

# POSTSCRIPTUM

Numer specjalny poświęcony polonistyce w Ameryce Północnej

## SPIS TREŚCI

PRESCRIPTUM .....	3
POLONISTYKA PÓŁNOCNOAMERYKAŃSKA .....	4
<b>Piotr Wilczek:</b> <i>Od redaktora. „Polish studies” czy „polonistyka”? – problematyka polska w północnoamerykańskiej edukacji akademickiej ...</i>	4
<b>Angela Brintlinger, Sara Dickinson:</b> <i>Praktyczne aspekty polonistyki w Ohio State University .....</i>	10
<b>Wayles Browne:</b> <i>Nauczanie języka polskiego w Cornell University .....</i>	16
<b>Clare Cavanagh:</b> <i>Kilka uwag o literaturze polskiej i przyszłości polonistyki ....</i>	21
<b>Bogdan Czykowski:</b> <i>Polonistyka w Ameryce Północnej: jaka była, jaka winna być ...</i>	24
<b>Katarzyna Dziwirek:</b> <i>Nauczanie polskiego na poziomie uniwersyteckim w Seattle ...</i>	33
<b>Halina Filipowicz:</b> <i>Autorski program studiów polonistycznych na University of Wisconsin in Madison .....</i>	40
<b>Anna Gąsienica-Byrcyn:</b> <i>Polonistyka w Ameryce Północnej .....</i>	44
<b>Daniel Gerould:</b> <i>Nauczanie literatury polskiej w ramach programu teatralnego ...</i>	48
<b>Beth Holmgren, Madeline Levine, Maria Stalnaker:</b> <i>Polonistyka w University of North Carolina w Chapel Hill .....</i>	50
<b>Andrzej Karcz:</b> <i>Polonistyka na uniwersytecie amerykańskim: casus University of Kansas .....</i>	55
<b>Frank Kujawiński:</b> <i>O polonistyce w Loyola University w Chicago .....</i>	60
<b>John J. Kulczycki:</b> <i>Nauczanie historii Polski na uniwersytecie amerykańskim ...</i>	64
<b>Alex S. Kurczaba:</b> <i>Studia polonistyczne w amerykańskim szkolnictwie wyższym ...</i>	69
<b>Michał Jacek Mikoś:</b> <i>Polonistyka na University of Wisconsin w Milwaukee ...</i>	74
<b>Joanna Niżyńska:</b> <i>Literatura narodowa czy literatura? Spojrzenie komparatysty ....</i>	79
<b>Wacław Osadnik:</b> <i>Program polonistyczny w University of Alberta .....</i>	84
<b>Leonard Polakiewicz:</b> <i>Ocena podręczników do nauki języka polskiego obecnie używanych w Stanach Zjednoczonych .....</i>	88
<b>Gilbert Rappaport:</b> <i>Studia polonistyczne w Ameryce: teksaski łącznik .....</i>	102
<b>Krystyna Serejska-Olszer:</b> <i>Uczyć polskiego w Ameryce: kogo i w jakim celu? ....</i>	110
<b>Bożena Shallcross:</b> <i>Polonistyka w Indiana University .....</i>	114
<b>Tamara Trojanowska:</b> <i>Igraszki trafu i miłości: polonistyka w Toronto .....</i>	116
<b>Ewa M. Thompson:</b> <i>Życie na niby, czyli polonistyka w USA .....</i>	124
<b>Karen Underhill:</b> <i>Dlaczego wybrałam polonistykę? .....</i>	130
<b>Janusz Wróbel:</b> <i>Polonistyka w St. Mary's College of Ave Maria University ...</i>	134
<b>PORADNIK .....</b>	137
<b>KRONIKA SZKOŁY .....</b>	147
<b>Anna Dąbrowska:</b> <i>Stowarzyszenie „Bristol” .....</i>	151
<b>Podręczniki do nauczania cudzoziemców języka polskiego .....</b>	156

## POSTSCRIPTUM

**KWARTALNIK  
SZKOŁY JĘZYKA I KULTURY POLSKIEJ  
UNIwersytetu ŚLĄSKIEGO W KATOWICACH  
PISMO UKAZUJE SIĘ OD 1992 R.  
ISSN 1427-0501  
WERSJA ELEKTRONICZNA:  
[HTTP://SJIKP.US.EDU.PL](http://sjikp.us.edu.pl)**

*Opinie zawarte w poszczególnych artykułach są wyrazem  
poglądów ich autorów i nie zawsze są tożsame z poglądami  
redakcji.*

**Redakcja:**

Romuald Cudak (red. naczelny),  
Jolanta Tambor,  
Małgorzata Smereczniak (sekretarz redakcji),  
Jan Grzenia

**Adres:**

Szkoła Języka i Kultury Polskiej  
Uniwersytet Śląski. Pl. Sejmu Śląskiego 1  
40-032 Katowice  
Tel./faks: +48 32 2512 991. Tel. +48 32 2009 424  
E-mail: [szkola@homer.fil.us.edu.pl](mailto:szkola@homer.fil.us.edu.pl)  
WWW: <http://sjikp.us.edu.pl>

**Nakład:**

400 egz.

**Wydawca:**

Szkoła Języka i Kultury Polskiej UŚ

**Skład:**

F.U.H. „ELFI” Paweł Buchacz  
E-mail: [ELFI@poland.com](mailto:ELFI@poland.com)  
WWW: <http://strony.poland.com/ELFI/>

# PRESCRIPTUM

Drogi Czytelniku,

wejście Szkoły Języka i Kultury Polskiej w nowe dziesięciolecie działalności skłoniło nas także do rewizji dotychczasowej formuły „Postscriptum”. Pragniemy, aby nasz kwartalnik jeszcze lepiej niż do tej pory realizował założone cele, służąc wszystkim, komu droga jest Polska, tym, którzy darzą nasz kraj niekłamaną sympatią i chcieliby o nim wiedzieć więcej i więcej, jak również tym, którzy dopiero naszą Ojczyznę zapragnęli poznać. Pragniemy również, aby „Postscriptum” było forum, gdzie spotykają się wszyscy poloniści i polonofile.

Począwszy od tego, 37. numeru, „Postscriptum” będzie wydawane przede wszystkim w postaci numerów tematycznych poświęconych określonemu zagadnieniu. Zmieni się także struktura pisma i będzie ono zawierać działy:

- **rozprawy**, gdzie będziemy publikować większe rozprawy o charakterze naukowym;
- **varia**, w którym będą publikowane krótsze artykuły o charakterze naukowym i popularnonaukowym, także te niezwiązane z tematem numeru, jak również rozmowy;
- **recenzje**, gdzie chcielibyśmy zamieszczać przede wszystkim noty o publikacjach z zakresu języka, literatury i kultury polskiej oraz informacje-przewodniki po współczesnej kulturze polskiej (film, spektakle teatralne itp.);
- **nasze polonistyki**, czyli dział poświęcony polonistynom zagranicznym;
- **poradnik**, dział, w którym będziemy wyjaśniać problemy językowe, kulturowe i związane z metodyką nauczania kultury polskiej i języka polskiego jako obcego;
- **listy czytelników**;
- **kronika Szkoły**.

Niniejszy numer prezentuje polonistykę północnoamerykańską i chcemy, aby każdy pierwszy numer nowego roku zawierał takie właśnie prezentacje. Ale czekamy przede wszystkim na Twoją opinię i Twoje sugestie, co zrobić, aby „Postscriptum” było jeszcze bardziej Twoim pismem. Napisz o tym do nas!

Dyrekcja Szkoły Języka i Kultury Polskiej UŚ

# POLONISTYKI W AMERYCE PÓŁNOCNEJ

Piotr Wilczek

Od redaktora.

„Polish studies” czy „polonistyka”?

Problematyka polska w północnoamerykańskiej edukacji akademickiej

Trudno czasami wyjaśnić w Polsce, czym jest polonistyka północnoamerykańska czy też szerzej – polonistyka zagraniczna (wszak polonistyka w każdym kraju ma swoją specyfikę). Po pierwsze, komplikuje sprawę termin „Polish studies”, który ostatnio tłumaczy się w Polsce jako „studia polskie”. „Polish studies” w Ameryce Północnej obejmują nie tylko studiowanie języka i literatury polskiej (jak w przypadku tradycyjnej, polskiej polonistyki), ale również nauczanie historii, geografii, socjologii czy politologii w tym zakresie, w jakim te dyscypliny dotyczą Polski. Nie jestem zwolennikiem zastępowania terminu „polonistyka” przez popularyzowany obecnie w Polsce termin „studia polskie”, odnoszący się do studiów uniwersyteckich dotyczących problematyki polskiej, organizowanych dla cudzoziemców. Uważam, iż zamiast wprowadzać nowy termin, lepiej byłoby rozszerzyć znaczenie tradycyjnego terminu „polonistyka”, by objąć nim całe interdyscyplinarne studium uniwersyteckie dotyczące spraw polskich (organizowane w Polsce lub za granicą), czyli używać go podobnie jak terminu „amerykanistyka”, którego zakres nie jest przecież ograniczony do studiowania języka i literatury.

Gdyby ograniczyć polonistykę północnoamerykańską do tych studentów, którzy wybierają ją jako swój *major*, czyli główną specjalizację przy uzyskiwaniu licencjatu (B.A.), magisterium (M.A.) lub doktoratu (Ph.D.), to okazałoby się, że polonistyka ta prawie nie istnieje. Rzadko się bowiem ktoś decyduje w twardych warunkach kapitalistycznego rynku pracy, by robić

magisterium czy doktorat z językoznawstwa lub literaturoznawstwa polskiego czy też z historii Polski. Nawet na poziomie licencjatu polonistyka jest przeważnie albo specjalizacją poboczną, albo też jedną z dwu głównych specjalizacji, jeśli pracowity student decyduje się na specjalizację podwójną (*double major*).

Paradoksalnie sytuację polonistyki polepsza system organizacji studiów wyższych. Powoduje on, że po pierwsze studenci *college'u* muszą przeważnie zaliczyć – bez względu na specjalizację – pewną ilość zajęć z zakresu nauk humanistycznych i czasami wybierają zajęcia dotyczące literatury czy kultury polskiej. Mają one ogólny, niekiedy bardzo popularny charakter i prowadzone są po angielsku, by były dostępne dla wszystkich. Po drugie, niektóre uniwersytety i *college'e* wymagają od studentów zaliczenia pewnej ilości zajęć z języka obcego i studenci wybierają język polski, by się go uczyć lub – w przypadku Amerykanów polskiego pochodzenia – doskonalić. Po trzecie, skoro na każdym etapie studiów studenci obok dyscypliny głównej (*major*) muszą zaliczyć dyscyplinę dodatkową (*minor*), często jako *minor* wybierają właśnie polonistykę czy też – jak to się nazywa na niektórych uniwersytetach – specjalizację zachodniosłowiańską (obejmującą polonistykę i bohemistykę). I wreszcie istnieją też ci najwięksi pasjonaci, bardzo nieliczni, którzy decydują się na magisterium czy doktorat z polonistyki. Trzeba więc wyraźnie zaznaczyć, że większość studentów przedmiotów polonistycznych to nie są studenci polonistyki w polskim rozumieniu tego terminu. Tacy poloniści z magisterium czy doktoratem to bardzo nieliczne przypadki. Można więc powiedzieć, że specyficzna organizacja studiów wyższych w uczelniach północnoamerykańskich powoduje, że polonistyka ma większe szanse działalności niż miałaby w bardziej „sztywnym” systemie akademickim, takim jak system polski, który mimo licznych zmian, nastawiony jest nadal na studiowanie i zgłębianie jednej dyscypliny, już w ciągu pierwszych lat studiów. Ta widoczność polonistyki w Ameryce jest jednak mimo wszystko złudzeniem i trzeba powiedzieć jasno, że nawet gdy weźmiemy pod uwagę wszystkich studentów zapisujących się na jakiegokolwiek kursy dotyczące spraw polskich, nadal polonistyka jest w amerykańskim szkolnictwie wyższym dyscypliną bardzo niewielką w porównaniu ze studiami latynoamerykańskimi, italianistyką czy germanistyką, nie mówiąc już o anglistyce.

Pobieżne przejrzanie numeru „Postscriptum” poświęconego polonistyce amerykańskiej mogłoby prowadzić do wniosków wręcz przeciwnych. Okazuje się wszakże, że istnieje co najmniej kilkanaście ośrodków, w których są prowadzone zajęcia polonistyczne, a jest ich może nawet dwukrotnie więcej – nie wszyscy bowiem poloniści amerykańscy wypowiadają się w tym numerze kwartalnika, aczkolwiek jest to przegląd reprezentatywny. Jednak

dokładne wczytanie się w wypowiedzi uczestników ankiety powoduje, że stajemy się realistami. Po pierwsze, z powodów wyżej wymienionych kursy polonistyczne prowadzone są w większości po angielsku na poziomie podstawowym (język polski dla początkujących, arcydzieła literatury polskiej w przekładzie itd.) i w ten sposób mogą być dostępne dla wszystkich zainteresowanych. Na palcach jednej ręki można policzyć uczelnie amerykańskie oferujące program doktorancki w zakresie polonistyki. Po drugie, jak skarżą się uczestnicy ankiety, brak jest podręczników, przekładów i antologii, programy polonistyczne są likwidowane, etaty nieobsadzone latami, a zapisy na kursy coraz mniej liczne. Oczywiście poziom zapisów na kursy reguluje cały ten system i gdyby zapisy były większe, polonistyka rozwijałaby się lepiej. Wszystkim rządzi bowiem prawo rynku – czy to na uniwersytecie państwowym czy prywatnym. Niestety, wśród studentów niepolskiego pochodzenia nie ma zbyt wielu chętnych, którzy wybiorą kurs polonistyczny zamiast np. kursu o ruchach politycznych w Ameryce Łacińskiej czy o historii psychoanalizy. Natomiast wśród starszego pokolenia, nawet wśród działaczy polonijnych, brak entuzjazmu, by zbierać pieniądze na fundowane katedry (*endowed chairs*) polonistyki, które gwarantowałyby trwałość dyscypliny na uczelniach posiadających takie katedry. Nie można mieć jednak złudzeń – nawet gdyby było kilka takich katedr i stosunkowo wielu studentów (jak to bywało w okresach politycznych przesileń powodujących zainteresowanie Polską), polonistyka zawsze będzie w Ameryce Północnej dyscypliną elitarną. Jest ona jednak dla studentów i wykładowców świetnym polem doświadczalnym, na którym można wypróbowywać pomysły, programy zajęć i metody nauczania, które różnią się od tego, co robi się w Polsce. Działanie tej polonistyki w obcym, a jednocześnie wielokulturowym otoczeniu to jej największa szansa na oryginalność – zarówno w sensie dydaktycznym, jak i naukowym. I jest to szansa często twórczo wykorzystywana, jak wynika z wypowiedzi autorów specjalnego numeru „Postscriptum”.

Ten numer „Postscriptum” jest poświęcony głównie dydaktyce uniwersyteckiej i popularyzacji nauki. Nie należy jednak zapominać, że poloniści amerykańscy są autorami wielu ważnych książek i rozpraw naukowych z zakresu literatury i kultury polskiej, historii Polski lub językoznawstwa polonistycznego. Dorobek naukowy i nie mniej ważny dorobek przekładowy Autorów został odnotowany w biogramach zamieszczonych pod każdym artykułem.

Autorzy otrzymali list z zaproszeniem, zawierającym m.in. zestaw pytań, które w moim zamyśle miały ułatwić refleksję nad interesującą nas problematyką. Mimo że większość Autorów nie odpowiada na te pytania bezpo-

średnio, tematyka ta jest obecna we wszystkich wypowiedziach, pozwól sobie więc na koniec przytoczyć je w tłumaczeniu polskim.

☐ Jak ogólnie przedstawia się sytuacja polonistyki na Pani/Pana wydziale, na uniwersytecie lub w *college'u*?

☐ Jaką motywację mają osoby studiujące język polski, literaturę, kulturę i historię Polski?

☐ Jakiego rodzaju zajęcia z języka polskiego, literatury polskiej lub historii (czy też zajęcia z literatury porównawczej uwzględniające problematykę polską) Pani/Pan prowadzi? Jakie podręczniki są używane?

☐ Jaka jest Pani/Pana opinia na temat podręczników, antologii i przekładów obecnie dostępnych dla studentów amerykańskich? Jakie są najpilniejsze potrzeby i braki, które trzeba uzupełnić?

☐ Czy polonistyki w Ameryce Północnej powinny pozostać częścią studiów slawistycznych (i wydziałów slawistycznych), czy też powinny stać się oddzielnym obszarem nauczania i pracy naukowej, być może razem z innymi kierunkami studiów, poświęconymi kulturom i językom krajów Europy Środkowej i Wschodniej, słowiańskim i niesłowiańskim?

☐ Czy istnieje jakiś specjalny aspekt polonistyk w Ameryce Północnej, który powodowałby, że studia te mogą być bardziej atrakcyjne niż polonistyki w Polsce?

☐ Jak rysuje się przyszłość polonistyki w Ameryce Północnej? W jakim kierunku powinna się rozwijać ta dziedzina? Co należy zrobić, by wzmocnić wizerunek polonistyki i jej atrakcyjność dla potencjalnych studentów?

Odpowiedzi na te i inne pytania można odnaleźć na kolejnych stronach tego numeru, pozostaje mi więc zaprosić do lektury<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> W niniejszym tomie została ujednolicona pisownia nazw uniwersytetów amerykańskich. Autorzy tekstów polskich i tłumacze tekstów angielskich używali różnych form – od całkowicie spolszczonych, poprzez częściowo (w różny sposób) spolszczone aż do oryginalnych nazw angielskich. Redakcja postanowiła ujednolicić rozmaite formy stosowane przez autorów i zgodnie z dopuszczalnymi regułami stosować wyłącznie angielskie nazwy uczelni amerykańskich, uznając to w obec-

\*\*\*

Z propozycją przygotowania numeru „Postscriptum” poświęconego polonistyce północnoamerykańskiej zwrócił się do mnie w sierpniu 2000 roku dr Romuald Cudak, dyrektor Szkoły Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego, redaktor kwartalnika. Jemu też oraz dr Jolancie Tambor składam serdeczne podziękowania za stałe wsparcie i ofiarną – prawdziwie transoceaniczną – współpracę redakcyjną. W pracach nad przekładami tekstów napisanych w języku angielskim uczestniczyli pracownicy i współpracownicy Szkoły: Justyna Cembrowska, Magdalena Ciupek, Agnieszka Madeja, Jagna Malejka, Przemysław Marciniak, Barbara Morcinek, Małgorzata Smereczniak, Barbara Serafin, Agnieszka Szol-Lebkowska i Paweł Wuttke oraz absolwent University of Illinois at Chicago, Zbigniew Stryjecki. Wszystkim im dziękuję za wielki trud zmagania się z tajnikami hermetycznego często języka akademickiego. Realizacja pomysłu nie byłaby jednak w ogóle możliwa, gdyby nie entuzjazm, z jakim podeszli do niego Autorzy tego numeru

---

nej nieuormowanej sytuacji (zob. także poradnik w tym numerze) za jedyne możliwe rozwiązanie. Ponadto, zgodnie z utrwaloną już tradycją tłumaczono „Department of Slavic Languages and Literatures” jako „Wydział Języków i Literatur Słowiańskich”, choć tłumaczenie to jest nieprecyzyjne i może należałoby mówić jednak o katedrze, a nie o wydziale. Nie czynimy tak jednak dlatego, że na tych „wydziałach” slawistycznych istnieją często jednoosobowe, fundowane katedry (*endowed chairs*), takie jak katedra polonistyczna na Uniwersytecie Harvarda, bohemistyczna na University of Texas w Austin czy też lituanistyczna na University of Illinois w Chicago (gdzie w związku z obecnością litewską jest „Wydział Języków i Literatur Słowiańskich i Bałtyckich”). Tak więc nazwę „katedra” rezerwujemy dla *endowed chair*, zwłaszcza że wielu autorów omawia w tym numerze problem istnienia i fundowania takich właśnie katedr. Przy okazji warto sprostować jedno nieporozumienie. W Polsce często określa się jednoosobowe stanowiska profesorów polonistyki na amerykańskich (i nie tylko amerykańskich) slawistykach jako „katedry”, choć jest to mylące. O ile nie mamy bowiem do czynienia z fundowaną katedrą polonistyki (w USA jedyna taka istnieje obecnie na Uniwersytecie Harvarda), jest nadużyciem mówienie, że jakiś profesor „objął katedrę polonistyki” na tym czy innym uniwersytecie amerykańskim – po prostu mamy w takim wypadku do czynienia z zatrudnieniem danej osoby na stanowisku profesora (*assistant professor*, *associate professor* lub *professor*), ale nie wiąże się to z kierowaniem jakkolwiek katedrą (chyba że ten profesor zostaje np. szefem całej slawistyki czy innej jednostki, w ramach której istnieje polonistyka). Naturalnie w praktyce dzieje się tak, że wydziały slawistyczne, jeśli mają rozsądnych kierowników, zostawiają temu jednemu zwykle profesorowi polonistę swobodę w ustalaniu zajęć, a także w kierowaniu pracą lektorów i wykładowców, o ile istnieje taka szczyśliwa sytuacja, że jeszcze jakiś polonista poza tym jednym profesorem pracuje na wydziale (przypr. red.).



„Postscriptum”. Dziękuję im za to, że poświęcili tyle czasu, by podzielić się z polonistami i sławistami na całym świecie swoimi refleksjami na temat polonistyki w Ameryce Północnej.

Chicago, dn. 20 maja 2001 r.

**Piotr Wilczek** jest adiunktem w Instytucie Nauk o Literaturze Polskiej i wieloletnim współpracownikiem Szkoły Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego. Przez trzy lata prowadził zajęcia z literatury polskiej jako *visiting assistant professor* na uniwersytetach w Stanach Zjednoczonych (Rice University – 1998/99, University of Illinois w Chicago – 1999-2001, University of Chicago – 2000/2001), wygłaszał tam też odczyty o kulturze polskiej (Harvard University, University of Texas w Austin). Ostatnio opublikował edycję krytyczną *Pism poetyckich* Erazma Otwinowskiego (Warszawa 1999, IBL PAN, „Biblioteka Pisarzy Staropolskich”, t. 15) oraz książkę *Dyskurs – przekład – interpretacja. Literatura staropolska i jej trwanie we współczesnej kulturze* (Katowice 2001, Gnome), a także opracował edycję tekstu *Trenów* Jana Kochanowskiego do książki *Treny: The Laments of Kochanowski* (Oxford 2001, Legenda, „Studies in Comparative Literature”, t. 6). Redagowanie tego numeru było możliwe dzięki stypendium Fundacji Kościuszkowskiej.

# Angela Brintlinger, Sara Dickinson

## Praktyczne aspekty polonistyki w Ohio State University<sup>1</sup>

Ponad 54 tysiące studentów i absolwentów figuruje na liście Ohio State University, największej publicznej uczelni w tym stanie. Ponad 3 tysiące wykładowców, pracujących w pełnym wymiarze godzin, prowadzi zajęcia dotyczące każdej niemalże dziedziny wiedzy humanistycznej. Ponieważ ponad 400 tysięcy mieszkańców tego stanu ma polskie pochodzenie, uniwersytet znajduje się w tej dobrej sytuacji, iż jego polskie programy mogą liczyć na zainteresowanych słuchaczy.

Ohio State University oferuje dobre warunki dla prac interdyscyplinarnych, nie posiada jednakże oficjalnego programu studiów polonistycznych. Wydziały uniwersyteckie uczą i prowadzą badania nad problematyką polską z różnych dziedzin – od polityki, ekonomii, socjologii, do historii, kultury, literatury i lingwistyki. Niektóre kursy poświęcone są wyłącznie Polsce, podczas gdy inne poświęcone są tematyce polskiej w aspekcie porównawczym. Dodatkowo, założone z funduszy federalnych, Centrum Sławistyczne wraz z Wexner Center for the Arts sponsorują dotyczące Polski wykłady, wystawy, koncerty i pokazy filmowe. Wydział sławistyczny i Centrum Sławistyczne wysyłają kilku studentów rocznie na studia do Polski, wykładowcy języka i literatury jidysz mają kontakty z Uniwersytetem Jagiellońskim poprzez program studiów aszkenazyjskich, a Szkoła Pracy Socjalnej ma stały program studiów zagranicznych w Krakowie.

Ohio State University, podobnie jak niektóre inne uczelnie w Stanach Zjednoczonych, działa w systemie kwartalnym: trzy dziesięciodobniowe „kwartały” w czasie roku szkolnego i jeden w miesiącach letnich. Taki system wpływa też na nauczanie języka, literatury i kultury polskiej. Mając za-

<sup>1</sup> Przekład z języka angielskiego.

ledwie dziesięć tygodni na to, aby dać przegląd polskiej literatury i kultury, konieczne jest zarówno wybiórcze, jak i twórcze podejście do selekcji tekstów i zagadnień przeznaczonych do omówienia na zajęciach. To oznacza, że system kwartalny sprawdza się szczególnie dobrze w przekazywaniu podstawowej wiedzy, a na tym opierać się może program interdyscyplinarny. W Ohio State University kształcimy różne grupy studentów zainteresowanych polonistyką, szczególnie na wydziale języków i literatur słowiańskich. Obecnie gromadzimy fundusze na katedrę literatury i języka polskiego, a w tym czasie połączone wysiłki różnych profesorów rekompensują brak specjalistów pracujących w pełnym wymiarze godzin.

Studenti, którzy decydują się na kursy na wydziale slawistycznym, kierują się różnymi motywami: wielu spośród nich posiada polskie „korzenie”, inni są doktorantami slawistyki i muszą znać drugi lub trzeci język słowiański, jeszcze inni – niezależnie od etapu studiów – zainteresowali się Polską w rezultacie podróży do tego kraju. Zainteresowanie Polską nie dotyczy zresztą jedynie tych, którzy uczestniczą w programach slawistycznych: doktoranci innych kierunków, a nawet pracownicy uniwersytetu często biorą udział w takich kursach. Co więcej, Ohio State University wyróżnia się aktywnie działającym Centrum Slawistycznym, które pomaga utrzymywać kontakt z lokalną społecznością polonijną, a także przyciąga zainteresowanych uczestników na kolejne kursy organizowane przez wydział slawistyki oraz na własne wykłady i pokazy filmowe. Wydział Slawistyki sponsorował również dwa „Dni Polskie” oraz całodniowe serie wykładów prowadzonych zarówno przez Polaków odgrywających istotną rolę w społeczności lokalnej, jak i przez wykładowców z Polski. Inicjatywa ta ma wspomóc umacnianie więzi z polską społecznością.

Ponieważ większość naszych studentów planuje studia w Polsce, rozpoczęcie nauki w amerykańskiej instytucji może im bardzo pomóc w przygotowaniu się do tego kroku. Ohio State University na przykład oferuje kursy, które są szczególnie interesujące dla amerykańskich studentów, jak choćby podstawy języka, czy wszystko, co wiąże się z problematyką studiów polsko-amerykańskich czy polsko-żydowskich. Studiowanie i prowadzenie badań na Ohio State University jest łatwiejsze dzięki dostępowi do bibliotek, możliwości dotarcia do angielskich tłumaczeń tekstów, a także korzystaniu z zaplecza technicznego (komputery, Internet, kserokopiarki itp.).

### **Kursy języka i literatury**

Wydział slawistyczny regularnie proponuje kilka kursów poświęconych literaturze i kulturze polskiej, na różnych poziomach – dla studentów i dok-

torantów. Jest to dodatek do dwuletniego kursu języka polskiego. Ilość oferowanych kursów jest zależna od ilości dostępnych wykładowców i zapotrzebowania wśród studentów na kursy o tematyce polskiej. Obostrzenia ekonomiczne i administracyjne uniemożliwiają oferowanie przez nas kursów, które odpowiadałyby zainteresowaniom niewielkiej tylko liczby studentów, a więc zmuszałyby nas do rozważania strategii zwiększającej ilość zapisów na dany kurs. W tych warunkach, zaangażowanie grona profesorskiego uczyniło wiele dla umocnienia programu polonistycznego na Ohio State University i dzięki temu jasne jest, że przyznanie większych środków na studia polonistyczne pozwoliłoby nam na przyciągnięcie jeszcze większej liczby studentów, a być może nawet na przygotowanie programu magisterskich i doktoranckich studiów polonistycznych. Wierzmy, że zmniejszająca się popularność studiów sławistycznych na świecie (po upadku Związku Radzieckiego) nie musi dotknąć studiów polonistycznych, ale może równie dobrze stać się zaletą, szczególnie jeśli nacisk zostanie położony na związki pomiędzy Polską i innymi narodami i kulturami Europy Środkowej, zamiast na jej związki z Rosją. Mając to na uwadze, mogliśmy opracować dwa kursy dla studentów, które odniosły sukces: Slavic 245 i Slavic 365.

Slavic 245: *Polska literatura, kultura i film* – rozważa odpowiedź literatury polskiej i polskiego filmu na najważniejsze wydarzenia historyczne dwudziestego wieku, takie jak druga wojna światowa czy holokaust. Przez takie zogniskowanie tematyki kursu uczyniliśmy go bardziej znaczącym dla naszych studentów, którzy są często mniej zainteresowani wcześniejszymi okresami. Takie ujęcie tematu pozwala nam także znaleźć liczne wzajemne odniesienia pomiędzy wybranymi tekstami – bardziej widoczne niż w przypadku typowego kursu ogólnego – korzystnie dzięki temu wpływając na intelektualną spójność kursu. Jednocześnie kurs dostarcza podstaw dla zrozumienia historii kultury polskiej w kontekście europejskim. Niektóre rozważania o romantyzmie pomagają na przykład odnaleźć jego późniejsze wpływy w utworach poświęconych wojnie. Filmy Wajdy i Kieślowskiego – dla niektórych studentów pierwsze zagraniczne filmy, jakie kiedykolwiek widzieli – spotkały się z bardzo dobrym przyjęciem. Podobny kurs z łatwością mógłby zostać opracowany w oparciu o okres „Solidarności”. Uczenie o drugiej wojnie światowej ułatwia fakt, że wiele tekstów związanych z tematem (włączając liczne pamiętniki) jest dostępnych w języku angielskim.

Slavic 365: *Słowiańskie i wschodnioeuropejskie doświadczenia emigracyjne w Ameryce* – spełnia wymagania administracyjne w zakresie studiów amerykańistycznych. Prześledzenie wizerunków Polaków i innych Słowian w amerykańskiej literaturze i filmie (zarówno tych stworzonych przez Amerykanów słowiańskiego pochodzenia, jak i przez nie-Słowian), umożliwia stu-

dentom konfrontację mitów o amerykańskim tyglu, rozważenie między innymi znaczenia etniczności jako takiej w Stanach Zjednoczonych, dostarcza także informacji o słowiańskim wkładzie w kulturę amerykańską. W czasie zajęć omawiane są stereotypy, wizerunki fikcyjnych postaci, zaczynając od słowiańskiego pasażera z filmu *Imigrant* Charliego Chaplina do Stanleya Kowalskiego z *Tramwaju zwanego pożądaniem* (zarówno gdy chodzi o interpretację autora – Tennessee Williamsa, jak i wykonawcy wersji filmowej – Marlona Brando), aż do Amerykanów polskiego pochodzenia w prozie współczesnego autora Anthony Bukowskiego.

Magistranci i doktoranci na naszych kursach literatury obecnie specjalizują się głównie w rusycystyce i często wybierają polonistykę, aby spełnić wymóg znajomości drugiej literatury słowiańskiej. Zmuszeni są ukończyć dwuletni kurs językowy i nasz dwuczęściowy kurs wiedzy ogólnej o literaturze polskiej: „Polish 630: *Literatura polska do roku 1900*” i „Polish 631: *Literatura polska po roku 1900*” – kurs, który jest otwarty także dla studentów starszych lat. Zaplanowaliśmy ten kurs w taki sposób, aby odzwierciedlał całą historyczną różnorodność literatury polskiej – to niewątpliwie ambitny plan – po to, aby studenci, zaliczając wymagane dwie części kursu, uchwycili ogólny zarys polskiej kultury literackiej, ale również oswoili się z większością najważniejszych dzieł prozatorskich, poetyckich i dramatycznych. Kursy te stanowią solidną podstawę dla studentów, którzy pragną podjąć bardziej specjalistyczne studia w Polsce lub na własną rękę pogłębiać wiedzę. Studenci mogą oczywiście czytać wszystkie teksty w oryginale. Ci, którzy zamierzają uzyskać stopień na slawistyce, muszą przeczytać niektóre wymagane teksty po polsku. Około godziny tygodniowo przeznaczają się więc na pracę z oryginalnymi tekstami – są to na ogół wiersze, opowiadania, ewentualnie fragmenty większych dzieł. Takie ćwiczenia pozwalają zmierzyć się z zagadnieniami stylu literackiego i problematyką przekładu – niezależnie od szybkiego tempa wyznaczanego przez system kwartalny i ograniczonych czasami kompetencji językowych (mogą być jeszcze w trakcie spełniania uniwersyteckiego wymogu zaliczenia dwuletniego kursu językowego).

### Książki i tłumaczenia

Bezcenna dla kursów literatury polskiej prowadzonych w języku angielskim jest *Historia literatury polskiej* Miłosza. Jeśli chodzi o podstawowe teksty – próbujemy zamawiać dłuższe dzieła w tłumaczeniach. Udało nam się zgromadzić dobre lub zadowalające przekłady Kochanowskiego, Krasińskiego, Mickiewicza, Prusa, Wyspiańskiego, Gombrowicza i wielu dwudzie-

stowiecznych dramatów. Jeśli nakład danej książki został wyczerpany, często robimy fotokopie dla studentów. Ta praktyka jest tutaj dość popularna i niezbyt trudna do realizacji, jeśli tylko uda się znaleźć dobry, wyraźny oryginał. Znacznie trudniejsze jest ustalenie, które książki są wyczerpane, ponieważ dostępność tekstów tłumaczonych zmienia się z roku na rok.

Chcielibyśmy wspierać przekłady i publikacje polskich książek na ile to jest możliwe, nie zawsze jednak możemy to robić, gdy pracujemy, posługując się krótszymi tekstami, takimi jak wiersze czy opowiadania. Jeśli chodzi o poezję, wolimy tekst oryginalny, ewentualnie publikacje dwujęzyczne, jak na przykład *Monumenta Polonica* Bogdany Carpenter. Dwujęzyczne wydania poezji są jednak często zbyt specjalistyczne i zbyt drogie, abyśmy mogli prosić studentów o nabywanie ich, na ogół więc składamy własne „antologie” poezji dzięki wybieraniu fragmentów z dwujęzycznych wydań i łączeniu ich z innymi zestawieniami oryginałów i tłumaczeń, które sami opracowujemy. Kilka znakomitych nowych przekładów (Miłosza, Barańczaka i Cavanagh, Krynskiego i Maguire) wzbogaciło nasze zasoby. Poważniejszą luką w dostępnych materiałach jest brak dobrego wyboru krótkich dzieł prozatorskich, które byłyby odpowiednie dla naszych kursów. Przy naszych ograniczeniach czasowych opowiadania są szczególnie użyteczne przy wprowadzaniu istotnych autorów i epok literackich. Powitalibyśmy z radością wybór dający całościowy, historyczny przegląd dzieł polskiej nowelistyki.

**Angela Brintlinger** jest profesorem nadzwyczajnym (*associate professor*) języków i literatur słowiańskich w Ohio State University (Columbus, Ohio). Otrzymała doktorat z polonistyki i rusycystyki w University of Wisconsin w Madison. Wybrane publikacje: *Writing a Usable Past: Russian Literary Culture, 1917-1937* (Northwestern University Press, 2000); *Pushkinist or P.R. Man?: Sergei Lifar in 1930s Europe*. „Pushkin Review” (grudzień 1999); *Recent Syllabi of University Courses on Central and Eastern Europe: Slavic 367 (The Slavic and East European Emigre Experience in America)*, „The Sarmatian Review”, 18.3, 1998; *A New Translation of Adam Mickiewicz's «Romanticism», with commentary*. W: „The Sarmatian Review” 12.3 (1992); Przekład scen z *Kartoteki* Tadeusza Różewicza, w reżyserii Lindy Nadolny Smith, wystawionych w teatrze University of Kansas (Lawrence, Kansas), 1992.

**Sara Dickinson** pracuje jako *assistant professor* na Wydziale Języków i Literatur Słowiańskich, gdzie prowadzi zajęcia z literatury polskiej i rosyjskiej, kultury i filmu. Opublikowała po polsku artykuły na temat ujęcia postaci amerykańskiego abolicjonisty Johna Browna przez Norwida („Studia Norwidiana”, 1990) oraz na temat znaczenia Norwida dla współczesności („Ethos”, 1992). Ostatnio ukończyła książkę na temat rosyjskiej literatury podróżniczej w wieku osiemnastym i na początku dziewiętna-

stego, w której analizuje funkcjonowanie tego popularnego na Zachodzie gatunku w kontekście rosyjskim, omawiając też kwestie tożsamości narodowej. Jej zainteresowania naukowe i tematy innych artykułów obejmują literaturę podróżniczą, orientalizm rosyjski i wschodnioeuropejski oraz materialność i obiekty fizyczne w prozie realistycznej, teorii literatury i filmie.

# Wayles Browne

## Nauczanie języka polskiego w Cornell University<sup>1</sup>

Cornell University jest ogromnym uniwersytetem z wieloma *college'ami* położonym w centrum stanu Nowy Jork. Pewne środowiska w Polsce znają go dzięki współpracy ze Skierniewicami w zakresie nauk rolniczych. Niestety Cornell University nie posiada osobnego programu polonistycznego. Język polski nie może być głównym przedmiotem czteroletnich studiów dyplomowych. Nie mamy wykładowców, którzy nauczaliby literatury polskiej lub historii Polski, chociaż kurs dotyczący jednego z najważniejszych aspektów kultury polskiej – filmu – prowadzony jest na Wydziale Teatru, Filmu i Tańca. Ja uczę języka polskiego na pierwszym i drugim roku, mimo że polski nie jest moją główną specjalnością. Organizowanie kursów językowych nie prowadzonych przez specjalistów i nie włączonych w oficjalny program studiów polonistycznych jest raczej typowe dla uniwersytetów północnoamerykańskich, dlatego mam nadzieję, że „Postscriptum” pozwoli mi wziąć siebie za przykład, abym mógł podzielić się moimi spostrzeżeniami w pierwszej osobie liczby pojedynczej.

Moje slawistyczne publikacje dotyczą zwłaszcza języka serbo-chorwackiego (czyli bośniackiego, chorwackiego i serbskiego) w ramach językoznawstwa słowiańskiego i ogólnego. Swoje studia rozpocząłem od nauki języka rosyjskiego. W kursie języka polskiego nigdy nie uczestniczyłem, ale jako student zająłem się polskim, abym mógł porównywać języki słowiańskie i czytać literaturę językoznawczą napisaną po polsku. (Pierwszą książką, jaką czytałem w serbo-chorwackim, była klasyczna już gramatyka języka rosyjskiego autorstwa R. Košutića, natomiast pierwszą książką, którą przeczyta-

---

<sup>1</sup> Przekład autoryzowany z języka angielskiego.



łem po polsku, była *Gramatyka historyczna języka czeskiego* T. Lehra-Splawińskiego i Z. Stiebera.)

Choć nie posiadam wystarczającego doświadczenia, by prowadzić regularne wykłady akademickie z literatury polskiej, mam swoje literackie pasje. Zbieram utwory Stefanii Grodzieńskiej. Kiedy *Koniec i początek* Wisławy Szymborskiej pojawił się w 1993 roku, byłem pewien, że tytułowy wiersz (zaczynający się od słów „po każdej wojnie / ktoś musi posprzątać”) dotyczył wojny w Bośni. Przygotowałem tłumaczenia na angielski i bośniacki, aby podzielić się nim z kolegami tłumaczami oraz z przyjaciółmi uchodźcami, ale z powodu braku zgody autorki nie próbowałem ich nawet publikować.

W latach 60. łatwiej było Amerykanom jechać na studia do Polski niż do Rosji, ale warunki w Jugosławii były jeszcze bardziej pociągające. Kiedy przyjechałem do Cornell w 1974 r., zakończywszy pracę w Jugosławii, zacząłem uczyć corocznie serbo-chorwackiego i wkrótce doszedł jeszcze polski, którego wcześniej uczono od czasu do czasu. Język polski, jak sądziłem, jest dostatecznie ważnym językiem europejskim, aby czołowy uniwersytet prowadził z niego zajęcia. Chciałem też zdobyć większą wiedzę dla siebie. Na początku pracowałem z polskojęzycznymi studentami, asystentami, później coraz więcej sam.

Po reorganizacjach administracyjnych należę do Wydziału Językoznawstwa, ale uczę języka polskiego i serbo-chorwackiego na Wydziale Rusycystyki. Moi koledzy z tego drugiego wydziału są zadowoleni, że oprócz rosyjskiego uczą się także innych języków Europy Środkowowschodniej; może w przyszłości będzie się kontynuować tradycję płacenia asystentom pomagającym w nauczaniu tych języków.

Pierwszy rok języka polskiego, którego inauguracja odbywa się zwykle na przełomie sierpnia i września roku parzystego, rozpoczyna około 15 studentów. Liczba ta jednak maleje, kiedy studenci zaczynają spostrzegać trudności języka polskiego. Tylko garstka kończy trzeci i czwarty semestr. Większość studentów to studenci z różnych części Cornell: z *college'ów* politechnicznych, sztuk pięknych i architektury, weterynarii... Niektóre *college'e* wymagają od każdego studenta dodatkowo studiów językowych przez rok-dwa (jak np. mój College Nauk Humanistycznych i Ścisłych). Większość studentów to Amerykanie polskiego pochodzenia, którzy interesują się korzeniami swojej rodziny. To bardzo chwalebna motywacja, ale cieszę się też, kiedy studenci przychodzą z rzeczywistej potrzeby (np. muzykolog przygotowujący pracę na temat Lutosławskiego) lub z osobistych powodów (Azjaci, Afroamerykanie przekonali się do uczenia języka dzięki przyjaźniom z Polakami).

Język polski sprawia angielskojęzycznym studentom wiele trudności z powodu długich wyrazów, nieangielsko wyglądającego systemu ortograficznego (który jest jednak wysoce systematyczny), różnorodności dźwięków spółgłoskowych, mnóstwa końcówek rzeczownikowych, czasownikowych i przymiotnikowych. „Wysokie” *ś, ć, ź, dź*, w opozycji do „niskich” *sz, cz, ż, rz, dż*, są poważnym problemem, chociaż moje ćwiczenie polegające na przejściu od niskich do wysokich i z powrotem (*sz...sz...sz...ś...ś...ś...sz...sz*) pomaga studentom usłyszeć różnicę. Zgodność rodzajowa przymiotników jest stosunkowo łatwa, odkąd studenci i studentki kojarzą sobie terminy gramatyczne: rodzaj męski, rodzaj żeński. Zgodność osoby z czasownikami jest w zasadzie jasna dla nich, chociaż rozróżnianie samogłosek w czasie teraźniejszym (*czyta*sz*/pisze*sz*/widzi*sz**) można uznać za kolejny problem. Przypadki rzeczowników i przymiotników są niezwykle trudne do opanowania, różnorodność form daleka jest od intuicyjnej zasady: jedna forma = jedno znaczenie. Każdy przypadek ma kilka użyć (*ojciec student*A*, nie ma student*A*, idziemy do student*A**), formy przypadkowe rzeczowników tworzone są na wiele sposobów (*do Warszawy, do Krakowa, do Waszyngtonu*) i żadna z tych końcówek nie zgadza się z końcówkami przymiotnikowymi (*do Nowej Huty, do Nowego Jorku*). Tu prosba do wszystkich autorów podręczników: proszę włączyć do grona bohaterów pierwszej lekcji przynajmniej jedno dziecko (aby rodzaj nijaki był jasny i zrozumiały od samego początku) oraz jednego psa (aby pokazać, że końcówka biernika *-a* jest charakterystyczna dla wszystkich istot żyjących, nie tylko dla ludzi, ponadto aby przeciwwić *e* ruchome w słowie, w którym jest to wyraźnie uchwytnie dla ucha).

Aspekt polskich czasowników (*czytać, przeczytać*) sprawia wiele problemów studentom każdego języka słowiańskiego. Tutaj życzyłbym sobie, aby autorzy podręczników wprowadzali niedokonane i dokonane czasowniki stopniowo. Powinni oprzeć się pokusie podawania na jednej lekcji długiej listy par czasowników.

Niektórzy studenci wynoszą niedoskonałą znajomość języka z dzieciństwa i nie jest im potem łatwo zmienić to, czy nawet zmusić się do intensywniejszej nauki (zwłaszcza, gdy uczy ich nierodzimym użytkownik języka, taki jak ja). Chętnie usłyszałbym, jakie są doświadczenia nauczycieli i naukowców w Polsce, którzy stykają się z takimi niby-rodzimi użytkownikami języka. Można rozróżnić kilka ich typów. Niektórzy studenci, jak zauważyłem, ujawniają w swej wymowie cechy dialektalne np. *s* zamiast *sz* (mazurzenie), *un* zamiast *on* (samogłoski ścieśnione). Nalegam na używanie standardowych form, ale muszę robić to delikatnie, ponieważ nie chcę krytykować mieszkańców żadnego z polskich regionów. Niektórym studentom bra-

kuje znajomości przypadków, a nawet rodzajów, na co wpływ miało niewątpliwie niekompletne przyswojenie sobie języka w dzieciństwie. Niektórzy studenci mówią po polsku dość dobrze, ale używają tylko potocznego słownictwa: nie rozróżniają „jak” w znaczeniach: „jeżeli”, „kiedy”. Niektórzy studenci posługiwali się polskim jedynie w domu i często, zwracając się do mnie, używają formy: „jak się masz?” Nie czuję się tym urażony, jednakże jest to dziwne uczucie zostać nagle zaliczonym do członków rodziny studenta.

Co kilka lat pojawia się student posiadający wystarczającą umiejętność mówienia, ale czytający i piszący słabo lub wcale. Tacy ludzie nie powinni uczestniczyć w normalnym kursie. Ja przeznaczam dla nich jedną godzinę w tygodniu na kurs indywidualny, w czasie którego czytamy razem czytanki dla początkujących. Jedyną tego typu książką, którą posiadam, jest stu-letnie kuriozum: *Obrazkowy elementarz polski, czyli nauka czytania i pisania ułożona podług najlepszej metody dla polskich szkół elementarnych w Północnej Ameryce*. Zawiera ona wiele umoralniających zdań jak na przykład: „Rodzicom jestem posłuszny. Z innemi [sic] dziećmi się zgadzam”, ale niestety znajduje się tu także wiele słów nieznanych dzisiaj, jak np. „hela”. Może w Polsce dostępne są nowocześniejsze elementarze dla dorosłych?

W ciągu wielu lat pracy zmieniałem książki, poszukując podręcznika najlepiej dostosowanego do potrzeb moich uczniów. *Beginning Polish* A. Schenkera to podręcznik językowo i lingwistycznie doskonały, ale zawarte tu objaśnienia są niezwykle trudne dla studentów. Ponadto książka ta przeznaczona jest do nauczania na intensywnym kursie, podczas gdy ja mam tylko trzy godziny zajęć tygodniowo. *First Year Polish* O. Swana prezentuje dużą świadomość pedagogiczną autora, ale kolejność prezentacji poszczególnych zagadnień gramatycznych jest czasami zaskakująca. Podręcznik *Wśród Polaków* Brygidy Rudzkiej-Ostyn i Zofii Goczółowej jest świetny na początek, ale w drugim tomie lekcje są tu zbyt długie i skomplikowane. Studenti, nim dotrą do końca lekcji, zapominają, co było na początku. Obecnie korzystam z książki W. Miodunki *Cześć, jak się masz?* Jest ona znakomita nie tylko ze względu na wciągającą opowieść (studenci bohaterowie tworzą miłosny trójkąt), ale także ze względu na klarowny sposób prezentacji tego, co mówi się w rozmaitych sytuacjach: świetnie bawiliśmy się, próbując wznosić toasty, czy zapraszać jeden drugiego na zawody. Książka ta doskonale uwypatnia kulturę codziennego życia w Polsce, w przeciwieństwie do innego znaczenia słowa „kultura” (osiągnięcia literackie, twórczość artystyczna). Niestety nie mam kaset do tej książki, ale z pewnością używałbym ich, gdyby istniały.

Moi trzech koledzy-rusycyści wykorzystują w swej pracy dydaktycznej nie tylko kasety magnetofonowe, kasety wideo, ale także rozmaite programy komputerowe. Mógłbym stworzyć moje własne materiały, gdybym tylko istniał w trzech osobach! Z drugiej strony mógłbym używać materiałów już istniejących, lecz niewiele ich istnieje. Te, które pochodzą z Instytutu Polonijnego, mają doskonałą reputację, ale finansowo są poza zasięgiem amerykańskich studentów (wydaje się, że dystrybutorzy oczekują, iż każdy student zakupi jeden zestaw, kosztujący setki dolarów). Mimo że studenci z Ameryki mogą wydawać się bogatsi od kolegów z Europy, to nie można zapominać, że większość naszych studentów często zaciąga ogromne długi, aby móc studiować.

Na koniec słowo o materiałach, które chciałbym polecić: mam wiele słowników, ale kiedy potrzebuję autentycznego przykładu użycia słowa, zwracam się także do korpusu polskich tekstów Adama Przepiórkowskiego (adres internetowy <http://ling.ohio-state.edu/~adamp/searchpage.html>) albo sprawdzam w wyszukiwarce internetowej.

**Wayles Browne** urodził się w Waszyngtonie w roku 1941. Studiował językoznawstwo i sławistykę w Harvardzie, a następnie podjął studia podyplomowe z zakresu lingwistyki teoretycznej w Massachusetts Institute of Technology pod kierunkiem Noama Chomsky'ego. Na obu uczelniach uczęszczał na wykłady Romana Jakobsona. Studiował także w Nowym Sadzie (Jugosławia). Doktorat otrzymał na Uniwersytecie w Zagrzebiu. Obecnie jest profesorem nadzwyczajnym językoznawstwa w Cornell University (Ithaca, New York). Publikacje: monografia *Relative Clauses in Serbo-Croatian in Comparison with English* (Zagrzeb 1986), „Serbo-Croat” (rozdział w książce *The Slavonic Languages*, red. Comrie & Corbett, Londyn 1993); artykuły i recenzje publikowane w językach angielskim, chorwackim, serbskim i bośniackim.

## Clare Cavanagh

### Kilka uwag o literaturze polskiej i przyszłości polonistyki<sup>1</sup>

**W. Martin:** Jak sądzisz, jako Profesor zarówno polonistyki, jak i rusycystyki w ramach dyscypliny [sławistyki – przyp. tłumacza], która w dużym stopniu faworyzuje rosyjski – jaka przyszłość kształtuje się dla studiów polonistycznych lub dotyczących innych kultur wschodnioeuropejskich, które mogłyby istnieć niezależnie od rusycystyki, być bardziej rozwinięte oraz jak można by zwiększyć czytelnictwo [literatury tamtego regionu]?

**Clare Cavanagh:** Sądzę, że takie studia powinny istnieć. A czy będą istniały, to osobne zagadnienie. Studia rusycystyczne były utrzymywane przy życiu podczas zimnej wojny przez politykę, co jest właśnie powodem ich obecnych trudności. Poprzednio każdy chciał jechać do Rosji, aby odwiedzić to Imperium Zła, ale kto teraz chciałby tam jechać i przyglądać się, jak Jelcyn robi z siebie durnia albo jak Putin robi to, co sobie zaplanował; poza tym kto chciałby mieć bagaż skradziony przez mafię? A tak to się kończy tylko wtedy, gdy człowiek ma szczęście. [Śmiech.] Skoro więc istnieje tak silne środowisko polonijne w Ameryce, życzyłabym sobie jedynie, aby zdobyło więcej funduszy i skonsolidowało się pod tym względem, albowiem obecnie można liczyć tylko na Fundację Kościuszkowską. Wykładałam literaturę polską w tłumaczeniu po raz pierwszy w ostatnim kwartale. I sądzę, że kultura polska ma coś bardzo ważnego do zaoferowania, a ludzie po prostu nie są tego świadomi. Przecież, mój Boże, polska kultura jest dobrze znana w kręgach literackich poza wyższymi uczelniami, na których głównie one

---

<sup>1</sup> Przekład z języka angielskiego. Tytuł pochodzi od redakcji. Jest to fragment wywiadu opublikowanego w kwartalniku „Chicago Review” (2000, nr 3-4). Dziękujemy Autorce i Redakcji za zgodę na przetłumaczenie i opublikowanie tego fragmentu na łamach „Postscriptum”.

funkcjonują. Ma zdecydowanie swoistą pozycję na kilku różnych płaszczyznach. Po pierwsze, ma już bardzo długą tradycję, bardzo podobną do zachodniej tradycji kulturalnej ze względu na przyjęcie katolicyzmu i właściwie pod tym względem Polacy są częścią głównego kierunku zachodniej cywilizacji, począwszy od średniowiecza. Polacy mieli swój renesans i wielkich pisarzy renesansu, którzy pisali w dwóch językach, po łacinie oraz po polsku, w związku z czym brali czynny udział w kulturze zachodniej. To jest coś bardzo odmiennego od tradycji rosyjskiej. I jest to naprawdę atrakcyjne dla uczonego, który nie sądzi, że literatura rozpoczyna się od Puszkina i kończy na Stalinie. Wyolbrzymiam, ale Bóg mi świadkiem, że przecież nawet nie ma co szukać kultury rosyjskiej w renesansie.

Poza tym Polska ma tak długie i obfite dziedzictwo literackie, tak bardzo powikłaną i dynamiczną kulturę, która składa się z reformacji i kontrreformacji, z mocnej obecności żydowskiej oraz wielu innych rzeczy. Została ona również poddana bezspornie najgorszym próbom, jakie kultura europejska miała do zaoferowania. Po pierwsze zabory, wymazujące Polskę z mapy Europy pod koniec osiemnastego wieku; podział między trzy imperia aż do początku dwudziestego wieku; następnie krótki okres wolności, po czym została zgnieciona między dwoma najbardziej brutalnymi imperiami współczesnej epoki – przynajmniej w kulturze europejskiej, w kulturze zachodniej: Rosję Stalina oraz Trzecią Rzeszę. Dlatego też uważam, że Polska jest najprawdopodobniej jedyną kulturą w Europie, którą można nazwać postkolonialną. I jako taka jest ona lekceważona. Teoria postkolonialna ma tendencję do skupiania się na tym, co my, jako ten wstrętny, pierwszy świat, uczyniliśmy cierpiącemu Trzeciemu Światu. Ale zapominamy, że jeszcze jest jeden numer pomiędzy jedynką a trójką, jest jeszcze jakiś drugi świat, którym jest Europa Wschodnia, a w momencie, gdy staramy się ją dopasować do naszego układu, wszystko się komplikuje. Zatem uważam, że kultura polska jest właśnie tą kulturą, która miała wystarczająco długą tradycję oraz wystarczająco obfitą i dostatecznie skomplikowaną historię, aby można ocenić wszystkie urazy dotychczas doświadczone.

Ich krytyka literacka jest fantastyczna; jest to bardzo interesujący, bardzo bogaty oraz bardzo skomplikowany temat. Polscy intelektualiści, którzy czytali Adorno i Horkheimera w latach 60., starali się zrozumieć, do czego to dopasować. Wyobraź sobie rewizjonistów lewicowych czytających innych rewizjonistów lewicowych – wiesz, oni zajmowali się tym przed nami. Wyobraź sobie, że mam polskich przyjaciół, którzy pytają: „Boże, cóż ci Amerykanie wciąż robią z tym Bachtinem? My czytaliśmy Bachtina w latach siedemdziesiątych!” Oni nie zdają sobie sprawy, że Polacy mają kompleks niższości, ale powiedziałabym, że ich krytyka literacka w ostatnich kilku deka-

dach – chociaż ludzie powtarzają, że ostatnio upadła, czego osobiście nie jestem pewna – jest zdecydowanie lepsza od amerykańskiej krytyki literackiej. Polska krytyka jest zawiła pod względem intelektualnym oraz uwzględnienia aktualne teorie – chociaż Polacy również mają kompleksy w związku z tym, że nie robią tej poststrukturalnej krytyki tak, jak powinni albo że pomimo tego, iż robią to naprawdę dobrze, przejmują się, że zajmują się tym jedynie od niedawna. Jednakże cały czas mają do czynienia z głównymi trendami europejskimi, które pojawiały się przede wszystkim we Francji, poza tym są wręcz przytłaczająco świadomi tego, dokąd prowadzi totalitaryzm oraz ideologie utopii w polskim kontekście: dosłownie z doświadczeń na własnej skórze. Mam na myśli trzy miliony polskich Żydów całkowicie unicestwionych – jest to coś, czym intelektualiści są naprawdę zaabsorbowani do chwili obecnej. Trzy miliony ich własnych obywateli zabitych przez hitlerowców oraz wielu innych, niezliczonych, którzy zostali przemieszczeni lub zniewoleni, lub zabici przez Sowietów, lub też wysłani do obozów. Zastanawiam się, jaka inna kultura jest w stanie przedstawić światu ludzi, którzy przebywali zarówno w obozach nazistowskich, jak i sowieckich? Broń Boże, nikomu tego nie życzę. I stąd właśnie pojawiły się te zawiłe i wyrafinowane dzieła literatury dotyczące doświadczeń pisarzy takich jak Borowski, Herling-Grudziński czy Aleksander Wat. Nie mówiąc już o poezji. Ludzie tacy jak Miłosz, Szymborska i Herbert przeżyli wojnę, przeżyli również pokusy komunizmu, przy czym każdy z nich uporał się z tym na własny sposób, a wszystkie ich relacje były z pierwszej ręki. Sądzę, że to wszystko czyni z kultury polskiej niesamowicie doniosłą kulturą zachodnią. Naprawdę nie mam pojęcia, w jaki sposób toruje sobie ona drogę na amerykańskich uczelniach. [Śmiech.] Wciąż nad tym pracuję!

**Clare Cavanagh** jest profesorem nadzwyczajnym (*associate professor*) slawistyki w Northwestern University. Jest autorką książki *Osip Mandelstam and the Modernist Creation of Tradition* (Princeton University Press, 1995), kończy drugą książkę zatytułowaną *Poetry and Power: Russia, Poland and the West* (Yale University Press). Wspólnie ze Stanisławem Barańczakiem przetłumaczyła trzy tomy poezji polskiej, w tym dwa tomy Wisławy Szymborskiej. Sama przełożyła dwie książki Adama Zagajewskiego. Obecnie kończy tłumaczyć wybór poezji Adama Zagajewskiego, *Lektury nadobowiązkowe* Wisławy Szymborskiej i poezje wybrane Stanisława Barańczaka.

# Bogdan Czaykowski

## Polonistyka w Ameryce Północnej: jaka była, jaka winna być

Kiedy patrzę wstecz na moją karierę polonisty *in partibus infidelium*, ogarnia mnie czasami autoironiczne rozbawienie. Przyjeżdżając z Londynu jako wykładowca w 1962 roku do Vancouver, przywoziłem ze sobą nie tylko pewien zasób wiedzy, entuzjazmu i aspiracji, ale i szereg założeń i oczekiwań, które – jak się okazało – nie były całkiem realne. Miałem za sobą studia z historii nowożytnej na uniwersytetach w Dublinie i w Londynie (ich poziom był rzeczywiście wysoki) oraz studia polonistyczne w School of Slavonic and East European Studies Uniwersytetu Londyńskiego. Moją dużą gryzłą świadomość, że literatura polska mało kogo interesuje, a byłem przekonany, że wiedzę o niej warto rozpowszechniać, zarówno ze względów merytorycznych (choć pewność ta była selektywna), jak i politycznych. Z Berkeley powitał mnie listem Miłosz, krótko przedtem mianowany profesorem literatur słowiańskich, który okazał się dobrym kolegą akademickim. Już wcześniej miałem list (przekazany przez Giedroycia) od wykładowcy romanistyki w Vancouver, że tamtejsza sławistyka to stajnia Augiasza, a jej szef nadaje się do gabinetu osobliwości albo izby wytrzeźwień (ale miał rzeczywisty sentyment do Polaków: w czasie wojny był m.in. oficerem łącznikowym przy polskiej eskadrze lotniczej w Anglii i wystarczała szklanka ginu, żeby szczerze opłakiwał śmierć tylu wspañiałych kompanów).

### 1. „Polonistyka” na University of British Columbia w Vancouver

Department of Slavonic Studies w Vancouver powstał, na wzór londyńskiej School of Slavonic and East European Studies, zaraz po wojnie. Patronował mu William J. Rose, były dyrektor SSEES, który znał polski i uży-



skał doktorat pod koniec lat 20. na Uniwersytecie Jagiellońskim. Wprowadzono najpierw dwuletni, potem czteroletni kurs języka polskiego. Uczył Tadeusz Halpert-Scanderbeg, człowiek o dużej kulturze, ale w żadnym wypadku nie polonista. Departament miał charakter studiów regionalnych (tzw. *area studies*). Oprócz języków (rosyjski, polski), literatury i filologii słowiańskiej (następnie lingwistyki), oferował kursy z ekonomii i geografii sowieckiej, historii Rosji i ZSSR oraz polityki rejonu. Dominowała oczywiście Rosja, ZSSR i rusycystyka, ale nastawienie było raczej ogólniejsze, sławistyczne. Większość energii poświęcono uczeniu rosyjskiego: w 1961 roku na pierwszym roku języka rosyjskiego było ponad 900 studentów, na kursie języka polskiego – około 40.

Głównym powodem powstania i rozbudowy departamentu była, oczywiście, Zimna Wojna i potrzeba kształcenia specjalistów znających język rosyjski, historię Rosji i ZSSR, doktrynę i praktykę komunizmu oraz choć trochę obeznanych z realiami sowieckiego bloku. Program był nastawiony bardziej informacyjnie niż badawczo i miał podłoże ideologiczne. Ten fakt, w połączeniu z wielokierunkową strukturą studiów, powodował rosnącą niechęć do departamentu. Departamenty historii, ekonomii, politologii i geografii miały coraz bardziej krytyczne spojrzenie na studia regionalne, w których uprawiane przez nie dziedziny były poza ich akademicką kontrolą, co miało także negatywne dla nich skutki budżetowe. Spora liczba lewicowców traktowała departament jako ośrodek służący zwalczaniu „ojczyzny socjalizmu” oraz komunizmu. Zaczęły się także rozwijać studia azjatyckie, dla których Vancouver był naturalnym miejscem, co czyniło z nich poważnego rywala sławistyki.

Koncepcja studiów regionalnych, skupionych w jednym departamencie, zaczęła przeżywać kryzys około 1960 roku, w rezultacie czego departament sławistyki w Vancouver znalazł się pod ostrzałem i różne konwentykle kanapowe oraz komisje dążyły do jego rozbioru. A ponieważ prowadzony był przez kierownika, który nie tylko był autorytarny (trzeba było buntu większości pracowników, by go zmusić do organizowania zebrań), ale powoli tracił prestiż jako administrator i naukowiec, upierając się równocześnie przy dalszej rozbudowie departamentu na zasadach *area studies* (chciał np. wprowadzić program doktorancki z historii), utworzono komisję mającą departament zreorganizować. Celem reorganizacji było przeniesienie specjalistów z dziedzin nauk społecznych do odpowiednich departamentów, rozbudowa rusycystyki i polonistyki jako studiów językowych, literaturoznawczych i kulturowych oraz wprowadzenie programu doktoranckiego w tych dziedzinach. Było to jak najbardziej słuszne, ale nie dało się tego wykonać

w pełni, gdyż departamenty historii i ekonomii nie zgodziły się na przejście wszystkich specjalistów ze swoich dziedzin.

Od 1968 roku do końca lat 80. departament nadawał stopnie Bachelor of Arts z rusycystyki oraz studiów regionalnych (Slavonic Area Studies), Master of Arts z rusycystyki, lingwistyki słowiańskiej i polonistyki, oraz Ph.D. z literatury rosyjskiej i polskiej, co stało się możliwe dzięki mianowaniu w 1967 roku dwóch profesorów zwyczajnych. Jednym z nich był Zbigniew Folejewski, więc do połowy lat 70. było nas dwóch specjalistów z literatury polskiej obok wykładowców języka oraz słowiańskiej filologii porównawczej. Przez kilka lat program polonistyki rzeczywiście zasługiwał na tę nazwę i obejmował dwa lata nauki języka polskiego, kursy z literatury polskiej: od Reja i Kochanowskiego do pisarzy współczesnych, seminaria dla magistrantów i doktorantów oraz kursy z lingwistyki słowiańskiej, z uwzględnieniem historii języka polskiego. Kursy literatury polskiej były raczej mało liczne, ze względu na wymaganą znajomość języka. Wprowadzenie kursu literatury polskiej opartego na przekładach niewiele tę sytuację poprawiło, z uwagi na słabe zainteresowanie literaturą polską, jak i stosunkowo niewielką Polonię w Vancouver (ok. 15 000).

Struktura programów wymagała na poziomie magisterium i doktoratu dwóch specjalizacji – głównej i pobocznej (*major* i *minor*). Ci, którzy wybierali rusycystykę jako specjalizację główną, zapisywali się również na kursy z języka i literatury polskiej.

Dosyć szybko po przyjeździe do Vancouver zorientowałem się, że „polonistyka” w Vancouver ma rację bytu przede wszystkim jako dodatek do rusycystyki. Oznaczało to, że utrzymanie kursów z języka i literatury polskiej zależało od utrzymania rusycystyki: upadek tej drugiej oznaczałby zamknięcie „kursów polonistycznych.” Stąd moja zgoda na sprawowanie funkcji administracyjnych. Wyciągnąłem także wniosek, że skoro „czysta” polonistyka nie ma w Vancouver szans rozwoju, winno się tworzyć kursy o szerszym zakresie regionalnym i porównawczym oraz że trzeba z konieczności opierać się na przekładach. A katastrofalna sytuacja w tej dziedzinie zaczęła się w latach 60. wyraźnie poprawiać. Uruchomiłem więc dwa nowe kursy: „Wprowadzenie do Rosji i Europy wschodniej”, który miał głównie charakter historyczny, kulturowy i szeroko uwzględniał tematykę polską oraz kurs „Literatury wschodnioeuropejskie w przekładach”, który opierał się na dostępnych przekładach z literatury polskiej, czeskiej, „jugosłowiańskiej” i ukraińskiej. Pierwszy dał kilkuset studentom jakieś pojęcie o historii i kulturze Polski. Kurs „Literatury wschodnioeuropejskie w przekładach” okazał się bardzo atrakcyjny, miał nieraz świetnych studentów i przetrwał do dziś (w tym roku ma 45 studentów na wysokim poziomie). Trzon lektur kursu

stanowiły przekłady z literatury polskiej i czeskiej (Gombrowicz, Miłosz, Borowski, Witkiewicz, Schulz, Mrożek, Čapek, Havel, Kundera...).

Katastrofalny spadek zapisów na język rosyjski w latach 1975-85 oraz wewnętrzne konflikty personalne spowodowały, że departament został w połowie lat 90. rozwiązany. Pozostał okrojony program podstawowy z języka i literatury rosyjskiej, języka polskiego (pierwszy i drugi rok) oraz literatur wschodnioeuropejskich w przekładach. Obecnie program, przyłączony do germanistyki, powoli się odbudowuje i prawdopodobnie rozwinie się w najbliższych latach w ramach studiów Europy północnej, środkowej i wschodniej. Paradoksalnie, właśnie w trakcie administracyjnego demontażu departamentu ukończony został najciekawszy i najlepszy doktorat slawistyki w Vancouver, o recepcji twórczości Miłosza i Brodskiego w krajach języka angielskiego, który w roku 1996 obroniła Bożena Karwowska, zostając następnie wykładowcą języka polskiego, języka rosyjskiego i literatury rosyjskiej.

Utrzymanie „polonistyki”, które wymagało także zachowania rusycystyki, kosztowało mnie osobiście bardzo dużo. W latach 1965-67 i następnie 1971-88 kierowałem departamentem, reorganizowałem, wprowadzałem nowe kursy, broniłem istnienia programu i wykładałem więcej niż ktokolwiek inny. W latach 1989-96 walczyłem z administracją o uratowanie przynajmniej minimum „rusycystyki” i „polonistyki”. Było to wszystko niezmiernie czasochłonne, nużące, a nieraz... absurdalne. Jaki jest więc bilans „polonistyki” w Vancouver?

W latach 1947-2000 przez kursy języka polskiego przeszło około 600 studentów. Byli to w większości studenci pochodzenia polskiego, ale nie tylko. Byli wśród nich magistranci i doktoranci rusycystyki i studiów regionalnych oraz pewna liczba studentów historii, politologii i komparatystyki. Uczenie języka z natury rzeczy było także lekcją polskiej kultury. Kursy języka polskiego odegrały więc przede wszystkim rolę w podtrzymaniu znajomości języka polskiego i kultury polskiej wśród lokalnej Polonii. Miały jeszcze i takie znaczenie, że ci, którzy się wykazywali zdolnościami i pracą, mogli dostać listy polecające pomocne w uzyskaniu przyjęcia na studia ze stomatologii, medycyny, prawa, urbanistyki, pedagogiki, a także, w mniej licznych przypadkach, na podyplomowe studia z humanistyki i nauk społecznych. Ważna była także funkcja doradcza (a więc pomoc w doborze kierunku studiów, w wyborze lektur, często w sprawach osobistych). Ponadto młodzież wywodząca się z polonijnych kręgów była nieraz zagubiona, niepewna wartości swojego pochodzenia, przygniatana niezbyt przyjazną atmosferą wokół polskości. Kursy języka polskiego i literatury czy historii pomagały ją z tych etnicznych kompleksów wyrwać. Po roku 1980 sytuacja tej

młodzieży zmieniała się, kompleksów było mniej, aspiracje zawodowe silniejsze. Istnienie „polonistyki” miało także spore znaczenie moralno-ideowe i „prestżowe” dla Polonii (szczególnie w okresie tzw. *Polish jokes*). Ważny był fakt, iż jest na uniwersytecie profesor pochodzenia polskiego, który się dla tej Polonii udzielał, był postacią publiczną i bronił polskich interesów na forum publicznym.

Większą rolę akademicką i intelektualną odgrywały oczywiście kursy z literatury polskiej i literatur wschodnioeuropejskich. Studenci na tych kursach byli na ogół pochodzenia niepolskiego, niektórzy z nich uzyskali z biegiem czasu doktoraty i pozycje uniwersyteckie, stali się tłumaczami literatury polskiej na angielski, krytykami (np. Iain Higgins, Diana Kuprel). Byli wśród nich studenci różnych literatur, komparatystyki, historii, politologii, geografii, teatru, programów pisarskich i in.

Istnienie kursów z języka, literatury i historii polskiej lub kursów uwzględniających tematykę polską wymagało rozbudowy odpowiednich działów w Bibliotece Uniwersyteckiej. W roku 1962 trzon książek w języku polskim i o polskiej tematyce pochodził z daru Williama Rose’a. Luki były ogromne. Powoli, dzięki pomocy Marii Danilewiczowej, kierowniczki Biblioteki Polskiej w Londynie oraz poprzez intensywne zakupy i prenumeraty w latach 70., udało się księgozbiór polski pokaźnie rozbudować. Od kilku lat zakupy książek w języku polskim ogromnie się skurczyły (biblioteka w zasadzie kupuje książki w języku angielskim o polskiej tematyce lub przekłady), co było rezultatem sytuacji budżetowej i – oczywiście – akcji rozwiązywania departamentu. Księgozbiór, który był jeszcze dziesięć lat temu jednym z najlepszych w Kanadzie (m.in. dzięki trosce bibliotekarzy Izy Laponce i Leszka Karpińskiego), pozostał daleko w tyle za księgozbiorem biblioteki w Toronto. Przez wiele lat spełniał jednak adekwatnie swoją rolę akademicką, korzystały z niego także setki osób z emigracji lat 80.

## 2. Polonistyka północnoamerykańska

Nie studiowałem tej kwestii, ale obserwowałem sytuację polonistyki północnoamerykańskiej dosyć uważnie. Było dla mnie jasne, że przez mniej więcej dwadzieścia lat powojennych opierała się na jednostkach (Kridl, Weintraub, Lednicki, Miłosz, Folejewski, w lingwistyce Alexander Schenker) i jedynie dzięki nim przestawała być „pchłą na grzbiecie słonia”. Wszyscy oni w swoich zainteresowaniach, swej wiedzy i publikacjach wychodzili poza specjalność polonistyczną (Folejewski, na przykład, był w pełnym tego słowa znaczeniu – slawistą, w sensie jakobsonowskim). Niektórzy z nich, a przede wszystkim Miłosz, wykształcili nowy „narybek”: Iribarne, Lourie, Vallee,

Levine. Dzięki ich pracom krytycznym literatura polska była obecna w czasopiśmie naukowych i na konferencjach, a dzięki Miłoszowi (szczególnie jego antologii powojennej poezji polskiej) zyskiwała w oczach szerszych kręgów czytelników rangę, której nigdy przedtem nie miała.

Nawet dla pobieżnego obserwatora było jasne, że rusycystyka ma tendencję do „integralnego imperializmu” – lingwiści dziedziczą jeszcze tradycję filologii porównawczej i są nastawieni teoretycznie, ale „literaturoznawcy” ledwo dostrzegają inne literatury słowiańskie, a do studiów porównawczych w tym zakresie nie są na ogół ani chętni, ani przygotowani. Najbardziej „endekoidalnie” wydają się być nastawieni wykładowcy języka rosyjskiego; każdy inny język słowiański jawi się im przede wszystkim jako uszczuplenie zapisów na ich kursy i kiedy te zapisy spadają, mają tendencję do zamykania się w okopach św. Trójcy (paradoksalnie, w Vancouver przez pewien czas na rusycystów pracowało tych kilkoro z nas, którzy wykładali na kursach o szerszym zasięgu). Te tendencje rusycystów nie uległy chyba zmianie. Często „polonistykę” traktuje się jako dodatek, który pozwala na używanie terminu „slawistyka” w nazwach departamentów, co daje pewne korzyści budżetowe.

Od mniej więcej 1980 roku w polonistyce północnoamerykańskiej nastąpiła dosyć istotna zmiana, której motorem były wypadki polityczne. Nastąpił wzrost zainteresowania sprawami polskimi, wzrósł także prestiż polskości. Kadra już ustabilizowanych czy wybijających się polonistów i slawistów polskiego pochodzenia (Edward Możejko, Ewa Thompson, Jerzy Krzyżanowski, Halina Filipowicz, Alex Kurczaba, Bogdana Carpenter) powiększyła się o grupę osób, którzy wyższe wykształcenie lub co najmniej średnie uzyskali w Polsce (Stanisław Barańczak, Tamara Trojanowska, Bożena Shallcross, Halina Stephan, Bożena Karwowska); doszli także nowi poloniści wykształceni na uniwersytetach amerykańskich (np. Clare Cavanagh, Angela Brintlinger). Zaznaczyło się większe zainteresowanie polskimi autorami w programach komparatystyki. Doszło także do bliższej współpracy z uniwersytetami w Polsce, dzięki czemu poloniści z Polski wzbogacają programy polonistyki północnoamerykańskiej (Piotr Wilczek, Krzysztof Koehler i in.).

### 3. Czym winna być polonistyka w Ameryce Północnej?

Czy powinno się tworzyć osobne departamenty polonistyki? Moim zdaniem nie, zarówno ze względów akademickich, jak i finansowych. Poloniści powinni być w awangardzie studiów środkowo-wschodnioeuropejskich, slawistycznych, porównawczych, koncepcyjnych. To nie znaczy, że nie powin-

no się w ogóle myśleć o tworzeniu czysto polonistycznych ośrodków tam, gdzie istnieją po temu warunki (duża Polonia, możliwości finansowe), jak na przykład w Chicago. Jednak ogólnie biorąc, polonistyka w Ameryce Północnej winna korzystać z możliwości, jakie stwarzają tendencje wielokulturowe, porównawcze, teoretyczne w dzisiejszej humanistyce (a polonista nie może nie być komparatystą).

Nie ma potrzeby, by utrzymywać tradycyjną strukturę departamentów zwanych slawistycznymi, w której dominuje rusycystyka. Nie gorszą formułą administracyjną i programową stają się studia europejskie, w tym śród-kowo-wschodnioeuropejskie czy nawet północno-środkowo-wschodnioeuropejskie. (W Vancouver np. powstał niedawno bardzo dynamiczny Instytut Studiów Europejskich, a kilka lat temu międzywydziałowy program Modern European Studies). Winno się dążyć do zróżnicowania kontekstów i ram, okresowych czy regionalnych, korzystając z tradycji i rzeczywistych związków literackich i kulturowych. Paradoksalnie, nastawienie slawistyczne (mające swoje źródło w tendencjach panslawistycznych Czechów i południowych Słowian z początków XIX wieku) prowadziło do szczególnego ahistoryzmu. W końcu renesans i barok polski mają dużo więcej cech wspólnych z europejską *latinitas*, z literaturą włoską, francuską i nawet węgierską niż z piśmiennictwem rosyjskim XVI i XVII wieku. Literatura polska w ogóle rozwijała się odrębnie od literatury rosyjskiej aż do końca XIX wieku. (Oczywiście, byłoby błędem merytorycznym negować bogactwo i wielkość literatury rosyjskiej XIX i początków XX wieku.)

Biorąc pod uwagę okresowe zróżnicowanie kontekstów, związków i kierunków literackich, można literaturę polską studiować porównawczo zarówno z literaturą rosyjską, jak i np. z literaturami Skandynawii i krajów nadbałtyckich czy z literaturą Austro-Węgier lub literaturami języka niemieckiego. W okresie peerelowskim mamy zjawisko o tyle fascynujące, że istnieją wówczas „dwie literatury polskie”, a konteksty i interteksty procesu literackiego, częściowo przynajmniej, nie pokrywają się ze sobą. W przypadku literatury krajowej kontekst polityczny, ideologiczny różni się zasadniczo od intertekstu filozoficznego, ideowego i formalnego (powojenna literatura rosyjska nie ma swojego Białoszewskiego, Różewicza, Herberta, Szymborskiej). W ogóle okres powojenny to, po romantyzmie, najbardziej oryginalny i uniwersalny okres literatury polskiej. Widać początki zainteresowania zjawiskiem dwu- czy wielokulturowości niektórych pisarzy powojennych, którym przyszło tworzyć poza Polską (co czasami prowadziło do niezwykłych konstrukcji tożsamości). Wystarczy wymienić amerykańskość Miłosza, kanadyjskość Iwaniuka, angielskość Buszy czy Czerniawskiego, argentyńskie powiązania Gombrowicza. Polonistyka poza Polską ma szczególnie dogodne warunki,

by się tym zajmować. I podobnie jest w przypadku studiów nad recepcją. Warto byłoby także zająć się bogatą literaturą polsko-żydowską, zarówno w języku polskim, jak i w jidysz, i w języku hebrajskim. Cóż to byłby za fascynujący kurs na temat pisarzy z rejonu kultury polskiej, piszących w tych językach! A można by przy współpracy znawców zakres rozszerzyć: od Berlina i Wiednia po Kijów i Petersburg, z uwzględnieniem niemieckiego i innych języków.

Występuję więc przeciwko konwencjonalnemu podejściu historycznemu. Tym bardziej, że nie wyobrażam sobie, aby polonistyka amerykańska mogła utrzymać swą strukturę na kształt polonistyki krajowej. Trzeba mieć zbyt wielu specjalistów w tym samym departamencie, żeby dać studentowi północnoamerykańskiemu (który nieraz dopiero poznaje język polski, tak współczesny, jak i w jego historycznym zakresie) rzeczywiście adekwatną wiedzę z historii literatury polskiej.

Nie jest to argument za rezygnowaniem z programów magisterskich i doktoranckich. Jest ważne, żeby poloniści na uniwersytetach amerykańskich rekrutowali się zarówno spośród studentów wykształconych w Polsce, jak i z wykształconych na uniwersytetach północnoamerykańskich. Jest to natomiast argument za tym, by w programach doktoranckich o profilu polonistycznym (czy polonistyczno-porównawczym) wprowadzić jako zasadę rok studiów na uniwersytetach polskich oraz by rozbudować do maksimum współpracę i wymianę akademicką.

Na poziomie podstawowym powinno się utrzymać i rozszerzać rolę uczenia (czy douczania i korygowania) języka i prowadzenia kursów z literatury i kultury polskiej. Zapewnienie jak największej liczbie studentów dostępu do letnich szkół w Polsce byłoby, oczywiście, wysoce pożądane.

Praca polonistów północnoamerykańskich nigdy nie ograniczała się do dydaktyki, kierowania pracami badawczymi oraz własnych badań. Wielu z nich stawiało się z natury rzeczy pośrednikami między literaturą i kulturą polską a krytyką literacką oraz publicznością czytelniczą. Było to pośrednictwo dwojakiego rodzaju: poprzez wygłaszanie i ogłaszanie prac naukowo-krytycznych oraz poprzez tłumaczenia. Zrobiono w tej dziedzinie w ostatnich trzydziestu latach bardzo dużo; ale jeszcze sporo pozostaje do zrobienia. Brak jest zarówno biografii czołowych pisarzy polskich w języku angielskim, jak i studiów krytycznych. W porównaniu z ilością książek pisanych po angielsku o pisarzach rosyjskich, dorobek polonistyki pod tym względem przedstawia się raczej ubogo. Do wyjątków należą prace o charakterze porównawczym.

Rola przekładów w dydaktyce i w szerszym zakresie kulturalno-intelektualnym i akademickim jest oczywiście kluczowa. Tu dorobek jest znaczny.

Ale zadziwia brak systematycznego i rygorystycznego omawiania ukazujących się przekładów. *Polish Review* winno mieć stały dział poświęcony przekładom z literatury polskiej. Pojawiają się i są chwalone przekłady, które zamiast pomagać literaturze polskiej wręcz jej szkodzą. Porywanie się na taki zakres stylistycznej i formalnej ekwiwalentyzacji jak to czyni, zasłużony skądinąd, Michael J. Mikoś lub uczynili świetni tłumacze Herberta, Bogdana i John Carpenterowie w swojej antologii poezji polskiej, jest pomyłką. Zasada jest prosta: lepiej żeby nie ukazał się żaden przekład, niż żeby ukazał się przekład nieudolny czy nijaki.

Przed polonistami północnoamerykańskimi stoi także konieczność wprowadzenia literatury i kultury polskiej do anglojęzycznego Internetu, co winno nastąpić w bliskiej współpracy z ośrodkami uniwersyteckimi i Internetem w Polsce. *Polish Review* winna się systematycznie zająć także i tą sprawą, m.in. ze względu na „radosną twórczość” ignorantów i szkodników.

Kierunek dalszego rozwoju polonistyki w Ameryce Północnej zależeć będzie od samych polonistów. Jednak nawet najlepsze inicjatywy i wysiłki mogą spełznąć na niczym, jeżeli organizacje polonijne z jednej strony, a krajowe instytucje państwowe i akademicko-kulturalne z drugiej, nie staną na wysokości zadania. A jest to zadanie w jak najlepiej pojętym interesie polskości, gdyż literatura odgrywa istotną rolę w kształtowaniu obrazu narodów, państw i grup etnicznych.

**Bogdan Czaykowski**, emerytowany profesor University of British Columbia w Vancouver (Kanada). Historyk, krytyk literacki, poeta, tłumacz. Studia: University College, Dublin; School of Slavonic and East European Studies, Londyn. Redaktor „Kontynentów”, 1960-62. Od 1962 wykładowca języka i literatury polskiej oraz historii i literatur wschodnioeuropejskich w Vancouver. Tytuł profesora zwyczajnego uzyskał w 1982. Kierownik slawistyki, 1971-1988 i Programu Studiów Europejskich, 1995-97. Autor studiów krytycznych o poezji Mickiewicza, Norwida, Leśmiana, Miłosa, Wata i powojennej poezji polskiej. Współautor *Polacy w Wielkiej Brytanii* (1961), *The Revolution of Things: Poems by Miron Białoszewski* (1974), *Gathering Time: Five Modern Polish Elegies* (1983); redaktor polskiego działu *Dictionary of Literary Biography* (tomy 215, 232); autor *Wiatr z innej strony: wiersze zebrane* (1990) i *Okanagańskie sady* (1998). W druku: *Antologia polskiej poezji na obczyźnie, 1939-1996*.



# Katarzyna Dziwirek

## Nauczanie języka polskiego na poziomie uniwersyteckim w Seattle

### Nasi studenci

Wydział Języków i Literatur Słowiańskich na University of Washington w Seattle oferuje dwie serie zajęć z języka polskiego: pierwszy rok (dla początkujących) i drugi (dla średnio zaawansowanych). Nabór na te zajęcia odbywa się na przemian, tzn. w jednym roku oferujemy kurs dla początkujących, w następnym kurs dla średnio zaawansowanych itd. Te kursy są na poziomie 400 (401-406), co ma swoje dobre i złe strony. Numer 400 oznacza, że kurs jest trudniejszy niż, na przykład, porównywalne kursy z hiszpańskiego, które są na poziomie 100 (101-106). Znaczy to, że język polski jest trudniejszy do opanowania dla anglojęzycznych studentów niż hiszpański czy francuski. Ale też dzięki temu poziomowi nasze kursy „liczą” się dla magistrantów i doktorantów, których zajęcia muszą mieć poziom 400 lub wyższy. Więc z jednej strony numer 400 odstrasza studentów z pierwszego, czy drugiego roku (choć zaczynamy zupełnie od zera!), ale z drugiej strony przyciąga studentów z późniejszych lat studiów. Pięćdziesięciminutowe zajęcia z polskiego odbywają się codziennie (od poniedziałku do piątku) przez 30 tygodni w roku. (Obowiązuje tu system „kwartalny”, gdzie trymestry/kwartały: jesienny, zimowy i wiosenny trwają po 10 tygodni.)

Nasze klasy nie są zbyt liczne: na pierwszym roku mamy od 8 do 20 studentów, na drugim roku od 4 do 8. Kim są nasi studenci? Można ich podzielić na kilka grup:

- ❑ Studenci, których dziadkowie lub pradiadkowie pochodzą z Polski. Ci studenci nie mówią po polsku, znają może kilka słów czy wyrażań. Ich motywacją jest chęć odszukania swoich korzeni i dowiedzenia się czegoś o kraju, kulturze i języku swoich przodków. Z re-

guły nie kontynuują nauki po pierwszym roku. Motywacja jest zbyt słaba, a polski jest zbyt trudny. Co ciekawe, gdy zaczynałam uczyć na University of Washington siedem lat temu, tacy studenci stanowili może jedną trzecią wszystkich pierwszorocznych studentów. Z biegiem lat jest ich coraz mniej.

❑ Studenci, których mąż, żona, narzeczoncy, narzeczonka, chłopak czy dziewczyna są Polakami. Ta grupa jest wciąż identyczna liczebnie: rok w rok jest kilkoro takich studentów na pierwszym roku. W ostatnich latach było nawet dwoje, którzy poznali chłopaka-Polaka i dziewczynę-Polkę przez Internet! Przedstawiciele tej grupy też nie należą do silnie motywowanych. Pary się rozstają, a w małżeństwach mąż-Polak czy żona-Polka mówią po angielsku, więc polski nie jest im potrzebny do codziennej komunikacji. Główną motywacją jest chęć porozumienia się z rodziną małżonka. Ale rodzina mieszka często daleko (w Polsce), a na co dzień trudno jest utrzymać dyscyplinę przychodzenia na zajęcia, odrabiania pracy domowej, uczenia się itp. W trakcie mojej siedmioletniej pracy na uniwersytecie tylko dwie studentki z tej grupy ukończyły drugi rok polskiego. Tak, studentki, a nie studenci...

❑ Studenci, których rodzice są Polakami, czyli dzieci emigrantów, tak zwani „heritage speakers”. To jedyna grupa, która bardzo wyraźnie się powiększa z biegiem czasu. Prawdopodobnie wynika to z faktu, że dzieci Polaków, którzy emigrowali z Polski w latach osiemnastych teraz osiągnęły wiek uniwersytecki. Ci studenci najczęściej wyjechali z Polski jako dzieci (w różnym wieku) i mówią po polsku w domu. Mówią płynnie (choć z wieloma błędami gramatycznymi i interferencjami z angielskiego), ale nie umieją czytać i pisać. Ta grupa zasługuje na osobne zajęcia: oni nie muszą uczyć się słownictwa od podstaw i mają bardzo specyficzne braki w znajomości polskiego. Uniwersytety w miastach, gdzie Polonia jest liczna, są w stanie zaoferować takie zajęcia. Niestety, w Seattle mamy zbyt niewielu studentów, aby prowadzić osobne kursy dla tej grupy. Ci studenci często kończą pierwszy i drugi rok, gdyż nasze kursy są dla nich stosunkowo łatwe. Ponieważ jednak są one zaplanowane z myślą o studentach zaczynających od zera, nie jest jasne, jak wiele „heritage speakers” z nich wynoszą. Będzie o tym mowa poniżej.

❑ Studenci wydziału sławistycznego, którzy znają rosyjski i nierzadko jeszcze inny język słowiański i którzy potrzebują drugiego lub trze-

ciego języka słowiańskiego do ukończenia magisterium lub doktoratu. Do tej grupy należą też studenci, którzy nie muszą zaliczać innego języka, ale którzy lubią języki w ogóle, zaś języki słowiańskie w szczególności. Liczba tych studentów jest mniej więcej taka sama co roku. To są bezsprzecznie nasi najlepsi studenci. Są nowicjuszami w nauce języka polskiego, ale nie startują zupełnie od zera, bo znajomość pokrewnych języków im pomaga. Kochają języki i bardzo chcą się ich uczyć. Wszyscy kończą drugi rok.

❑ Studenci, którzy piszą prace magisterskie lub doktorskie o Polsce z historii, nauk politycznych, socjologii, ekonomii itp. i którzy chcą czytać materiały źródłowe po polsku. Ci studenci są głównie zainteresowani słownictwem, gramatyką i czytaniem. Niekoniecznie chcą wiedzieć, jak wyrażać prośby, prawić komplementy, składać życzenia, wydawać polecenia itp. Są inteligentni, bardzo silnie motywowani i zawsze kończą drugi rok. Ale niestety, jest ich coraz mniej. Czyżby Polska stała się mniej popularna jako temat badań naukowych?

### **Podsumowanie**

W ciągu siedmioletniej pracy na University of Washington w Seattle mogłam zaobserwować pewne trendy co do motywacji i wyboru języka polskiego. Wyraźnie zmniejszyła się liczba studentów zainteresowanych poszukiwaniem korzeni i pracujących nad magisterium lub doktoratem o Polsce. Grupy „narzeczonych” i slawistów pozostają mniej więcej tak samo liczne. Natomiast grupa dzieci emigrantów wyraźnie się powiększa. Można sobie wyobrazić, że w tej sytuacji uczenie staje się coraz trudniejsze. W tej samej klasie mamy studentów o bardzo różnych potrzebach: zaczynających od zera i płynnie (choć nie zawsze gramatycznie) mówiących po polsku. Planowanie zajęć, z których jedni i drudzy powinni skorzystać, sprawia nam bardzo wiele trudności.

Należy też wspomnieć o kursach języka polskiego organizowanych przez „community colleges” w Seattle i okolicach. „Community college” to jakby niższego rzędu uniwersytet, który stanowi „pomost” pomiędzy szkołą średnią i „prawdziwym” uniwersytetem. Studiują tam ludzie, którzy albo nie chcą studiować przez cztery/pięć lat, albo tacy, którzy nie dostali się na uniwersytet i planują, by po jakimś czasie tam się przenieść, w końcu ci, którzy po prostu chcą od czasu do czasu „pochodzić” na jakieś (stosunkowo niedrogie) zajęcia. Ta instytucja więc w pewnym sensie łączy w sobie ideę polskiego kolegium i Uniwersytetu Trzeciego Wieku.

Kursy z polskiego są to z reguły kursy wieczorowe, nie liczące się do dyplomu. Zajęcia odbywają się raz w tygodniu przez 3 godziny. Tutaj dominują studenci z kategorii „mąż-Polak/żona-Polka” oraz tacy, którzy planują podróż do Polski i chcą nauczyć się podstawowych wyrażań. Zainteresowanie tymi kursami jest zmienne. Aby „college” mógł prowadzić kurs, potrzeba co najmniej ośmioro studentów. Czasami jest tylu, a nawet dużo więcej (do 15-20), czasami zaś liczba chętnych jest mniejsza i wtedy kurs nie jest oferowany. Nie zawsze więc można liczyć na kontynuację zajęć przez cały rok.

### Nasze cele

Na University of Washington naszym celem jest, by po pierwszym roku studenci znaleźli się na poziomie od Novice High do Intermediate Low w skali biegłości ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages). To znaczy, że po roku nauki studenci powinni opanować podstawową gramatykę na poziomie zdania: znać wszystkie przypadki, ich formy i użycie, czasy i aspekt czasownika, przymyki, zaimki itp. Jeśli chodzi o słownictwo, to powinni dawać sobie radę w prostych codziennych sytuacjach typu: przedstawianie się, informacje o sobie, opis ludzi, znajomość zawodów, zakupy, mieszkanie, komunikacja miejska, podróże itp. Są w stanie czytać i pisać krótkie teksty odnoszące się do przyziemnych spraw: notki biograficzne, opisy ludzi czy sytuacji. Po drugim roku nasi studenci są na poziomie Intermediate High w skali biegłości ACTFL: umieją prowadzić rozmowy na szereg tematów nie wymagających specjalistycznego słownictwa. Umieją zachować się w polskich realiach: wiedzą jak wyrażać opinie, prośby, propozycje, zaproszenia, życzenia itp. Są w stanie czytać i pisać dłuższe i bardziej skomplikowane teksty zawierające zdania złożone.

### Materialy

To temat rzeka. W skrócie: materiały, jakich używamy, pochodzą z Polski (*Uczmy się polskiego* Władysława Miodunki) i ze Stanów (seria podręczników Oscara Swana). W przeszłości główną zaletą materiałów amerykańskich była ich dostępność. Teraz coraz łatwiej jest kupić podręczniki polskie, choć niestety nie wszystkie. Na przykład podczas ostatniego pobytu w Polsce kupiłam dwa bardzo dobre podręczniki dla średnio zaawansowanych: *Wśród ludzi i ich spraw: kurs języka polskiego jako obcego dla humanistów* Ewy Bajor i Elizy Madej i *Kiedyś wrócisz tu...* Ewy Lipińskiej i Elżbiety Grażyny Dąbskiej. Obie książki są bardzo cenne: inteligentne i współczesne, ale, o ile mi wiadomo, nie są dostępne w USA. *Uczmy się polskiego* Władysława Miodunki jest rozprawdane w przedziwny sposób i jest

po prostu za drogie. Jest to świetny podręcznik, ale całość, wliczając kasety wideo, kosztuje około pięciuset dolarów! W dalszym ciągu brak też dobrego podręcznika powiązanego z ćwiczeniami komputerowymi, co jest głównym atutem książki *First Year Polish* Oscara Swana.

### „Kultura”/„Culture”

„Culture” to bardzo szeroko rozumiany termin w angielskim. Odnosi się on do spraw kulturowych, tzn. literatury, sztuki itp., ale też do pewnych wartości i codziennych zachowań. Ucząc języka, staramy się jednocześnie przekazać studentom jak najwięcej wiadomości na temat Polski: polskiej historii, kultury, zwyczajów. Ta integracja elementów kulturalnych/kulturowych odbywa się na University of Washington w sposób pośredni i bezpośredni.

Pośrednio przez wybór tekstów i materiałów, które – nawet jeśli ich głównym celem jest wprowadzenie konkretnego elementu gramatycznego – jednocześnie ilustrują jakiś aspekt życia w Polsce. Doskonały jest tutaj podręcznik *Uczmy się polskiego*, który „naocznie”, to jest na kasetach wideo, prezentuje realia życia w Polsce na przykładzie opowieści o życiu polskiej rodziny Grzegorzewskich. Bezpośrednio wprowadzamy informacje kulturalne, zlecając studentom specjalne prace semestralne. Tak więc na przykład w pierwszym semestrze studenci muszą przedstawić klasie „coś o Polsce”: wybrać polskie miasto, region, autora, artystę, fakt historyczny lub postać historyczną, sławnego Polaka itp. Ich dziesięciomutowa prezentacja po angielsku (nie znają jeszcze wystarczająco polskiego) służy rozszerzeniu wiedzy wszystkich studentów o Polsce. Prace na bardziej zaawansowanych kursach to (już po polsku) tłumaczenie wierszy, czytanie i opowiadanie polskich bajek i legend, prezentacje polskich miast, polskich artystów itp.

System, w którym studenci muszą sami znaleźć informacje i przedstawić je kolegom, jest o wiele bardziej efektywny niż profesorskie wykłady o „kulturze”. Oczywiście, wykłady także prowadzimy. Głównie o świętach i polskich tradycjach z nimi związanych. Proponujemy również praktyczne zajęcia z malowania jajek na Wielkanoc, robienia gwiazdek na choinkę, wycieczki do polskiego sklepu w celu ćwiczenia nazw produktów żywnościowych i słownictwa związanego z zakupami, wycieczki do Polskiego Domu, gdzie ćwiczymy zamawianie dań w restauracji itd. Oglądamy też sporo polskich filmów, na przykład *Dekalog* Krzysztofa Kieślowskiego znakomicie nadaje się na zajęcia na drugim roku. Są to filmy, które można pokazać w czasie godziny lekcyjnej i które prowokują studentów do dyskusji.

Inną formą bezpośredniego nauczania elementów kulturalnych/kulturowych jest też obowiązkowa lektura książki Laury Kłos-Sokoł – *Shortcuts to*

*Poland*, bardzo zabawnej książeczki, opisującej polskie zwyczaje i normy zachowań obowiązujące w Polsce. Dyskusje nad książką, która przenikliwie opisuje różnice w zachowaniach Polaków i Amerykanów, są zawsze bardzo żywe!

Na poziomie „community college” prezentacje kulturalne stanowią integralną część kursu. Tutaj głównym celem – jeśli chodzi o język – nie jest osiągnięcie biegłości, lecz wprowadzenie podstawowych wyrażen, tzw. „survival Polish”. Informacje o Polsce stanowią więc ponad połowę zajęć. Są to pokazy slajdów z różnych miast i regionów Polski, dyskusje o zwyczajach i tradycjach, filmy itp.

### **Nasze sukcesy i porażki**

W ciągu siedmioletniego stażu uczenia języka polskiego na University of Washington w Seattle odniosłam wiele sukcesów, ale spotkało mnie też sporo porażek. Jeśli chodzi o porażki, to najbardziej boli mnie to, że często nie jesteśmy w stanie tak naprawdę pomóc studentom z grupy „dzieci emigrantów”. Jak już wspomniałam, nie możemy organizować kursów specjalnie do nich skierowanych. Jeśli zaczynają od początku, to z reguły można mówić o sukcesie: studenci dobrze piszą i czytają po polsku, zdobywają solidną wiedzę teoretyczną o swoim języku porównywalną z tą, którą by nabyli po ukończeniu szkoły podstawowej w Polsce. Niestety, dzieci emigrantów często dołączają do klasy w późniejszym semestrze, a więc już po czasie, kiedy reszta studentów ma za sobą rygorystyczne dyktanda i ćwiczenie pisowni. Uważają, że wstępne zajęcia są dla nich zbyt łatwe. To prawda w przypadku słownictwa, ale nie w przypadku podstaw pisania i czytania. Dodatkowa praca indywidualna ze studentami nie zawsze jest możliwa, często więc studenci, kończąc drugi rok, robią te same błędy, jakie robili na początku.

Największy sukces odnosimy wtedy, gdy student, który zaczynał od zera na pierwszym roku, po ukończeniu drugiego roku mówi płynnie po polsku. Jest takich studentów sporo, ale – trzeba przyznać – najlepsi spędzają lato pomiędzy pierwszym i drugim rokiem na kursach w Polsce. Pobyt w kraju, którego języka się uczymy, jest oczywiście najlepszym „nauczycielem”. Wielu z moich studentów naprawdę pokochało Polskę: niektórzy jeżdżą do Polski co roku na wakacje, wielu pracuje w Polsce, jeszcze inni wyjeżdżają na stypendia naukowe, a jeden jest teraz nauczycielem języka polskiego.

### **Kontakt z Polonią i Macierzą**

Nasz uniwersytet ma ścisły kontakt z Polonią w Seattle. Koło Pań Domu Polskiego co roku przyznaje nagrodę pieniężną dla najlepszego studenta

na naszym kursie, studenci uczestniczą w imprezach organizowanych przez Dom Polski, działają w organizacji siostrzanych miast Seattle – Gdynia, która organizuje Festiwal Filmów Polskich i inne imprezy kulturalne. Miejscewa Polonia bardzo popiera naukę języka na uniwersytecie i angażuje się w nasze wydziałowe imprezy, na przykład Dzień Cyryla i Metodego, wymyślone święto, tak naprawdę pretekst do zabawy, którego celem jest celebrowanie „słowiańskości”.

Kontakty z Polską w niedalekiej przeszłości pod pewnymi względami były lepsze niż obecnie. Niektóre polskie instytucje, na przykład LOT i konsulat RP w Los Angeles, są bardzo hojne, jeśli chodzi o materiały promujące Polskę: przysyłają nam przepiękne broszurki i inne upominki, które rozdajemy podczas World Languages Day, kiedy to setki uczniów ze szkół średnich przychodzą na uczelnię, aby posłuchać wykładów o różnych krajach i językach.

Prof. Rabczenko, były przedstawiciel do spraw naukowych w Ambasadzie RP w Waszyngtonie, bardzo aktywnie promował uczenie polskiego w USA. Zorganizował dwie konferencje, sporządził listę instytucji akademickich uczących polskiego, zainicjował stworzenie Polskiego Akademickiego Centrum Informacji na uniwersytecie w Buffalo itp. Niestety, pan Rabczenko wrócił do Polski, a dla jego następcy kontakty z nauczycielami polskiego nie są priorytetem. Wielu z nas uważa, że inicjatywy prof. Rabczenki były bardzo cenne i warte kontynuowania.

### Zakończenie

Podsumowując, należy stwierdzić, że chociaż Seattle to nie Chicago (jeśli chodzi o liczebność Polonii), to można w naszym mieście nauczyć się polskiego. Uczyć się mogą dzieci, młodzież szkolna i studencka oraz dorośli. Na nauczycieli wszystkich poziomów oczekują różne wyzwania pedagogiczne, materialne itp., ale jest to grupa ludzi zaangażowanych i oddanych sprawie szerzenia języka polskiego i kultury polskiej.

**Katarzyna Dziwirek** pracuje jako profesor nadzwyczajny (*associate professor*) na Wydziale Języków i Literatur Słowiańskich w University of Washington w Seattle, gdzie prowadzi zajęcia z języka polskiego i lingwistyki. Jej zainteresowania naukowe skupiają się na problemach składni, planie interakcji morfofonologicznej i typologii. Opublikowała m.in.: *Polish Subjects* (książka, Garland Publishing, 1994), *Reduced Constructions in Universal Grammar: Evidence from the Polish Object Control Construction* (1998) (rozprawa w „Natural Language and Linguistic Theory”, tom 16) i *Formal Approaches to Slavic Linguistics VII - The Seattle Meeting* (redaktor tomu; Michigan Slavic Publications, 1999).

# Halina Filipowicz

## Autorski program studiów polonistycznych na University of Wisconsin w Madison

### Historia

Polonistyka na University of Wisconsin w Madison jest najstarszym tego typu ośrodkiem w Stanach Zjednoczonych. Dzięki zabiegom polityków polskiego pochodzenia ufundowana została w 1935 r. Katedra Studiów Polskich (Department of Polish Studies). Pierwszym wykładowcą w roku 1936/1937 był prof. dr Witold Doroszewski, znany w Polsce i za granicą lingwista i leksykograf, a następnie, po jego powrocie do Polski, prof. dr Józef Birkenmajer (1937-1939), zaś w latach 1939-1978 – prof. dr Edmund Zawacki.

W 1942 r. Katedra Studiów Polskich zmieniła orientację i nazwę na Wydział Języków i Literatur Słowiańskich. Po przejściu Edmunda Zawackiego na emeryturę lektoraty języka polskiego objęła Lillian Vallee (1978-1982). Od r. 1982 sekcją polonistyczną kieruje prof. dr Halina Filipowicz, badaczka XIX- i XX-wiecznego teatru i dramatu, a także literatury emigracyjnej i problematyki polsko/żydowskiej, autorka studiów krytycznych i teoretycznych, m.in. o dyskursie feministycznym i maskulinistycznym w kulturze polskiej. Lektoraty języka polskiego prowadzi dr Ewa Miernowska, specjalizująca się w nowoczesnej metodologii nauczania języków obcych. Z sekcją polonistyczną współpracują m.in. prof. dr David Danaher i prof. dr Benjamin Rifkin.

### Dydaktyka

Program studiów polonistycznych sformułowano tu po raz pierwszy w 1936 r. Jest to najstarszy i największy w USA program tego rodzaju. Obecnie proponowane są:

1) czterostopniowe kursy języka polskiego:



- *First-Year Polish*
- *Second-Year Polish*
- *Third-Year Polish*
- *Fourth-Year Polish*;

2) intensywny kurs języka polskiego dla doktorantów z innych kierunków studiów:

- *Introduction to Intensive Polish*;

3) pięć cykli wykładów z historii literatury i kultury polskiej w języku angielskim:

- *Polish Literature, 14th to the Mid-19th Century* (kurs dla początkujących)

- *Polish Literature, Late 19th and 20th Centuries* (kurs dla początkujących)

- *Polish Literature, Middle Ages to 1863* (kurs dla zaawansowanych z elementami teorii literatury)

- *Polish Literature since 1863* (kurs dla zaawansowanych z elementami teorii literatury)

- *Polish Culture and Literature*;

4) trzy cykle wykładów z historii literatury polskiej w języku polskim:

- *Zarys historii literatury polskiej*

- *Historia literatury polskiej do roku 1863*

- *Historia literatury polskiej po roku 1863*;

5) konwersatoria z literatury polskiej dla słuchaczy studiów magisterskich i doktoranckich.

Studenci mogą uzyskać licencjat (B.A. major in Polish, a wkrótce – B.A. major in Central European Studies), a także stopień magistra i doktora. Wyodrębniającym się studentom przyznawane są stypendia (m.in. Xenia Gąsiorowska Fellowship) i nagrody (Edmund and Helen Zawacki Award).

### **Prace doktorskie**

W ostatnich latach powstała m.in. praca doktorska Megan Dixon pt. *Making Prophecy the Poet's Mission: Adam Mickiewicz and Vladimir Soloviev Analyze the Example of Aleksandr Pushkin* (1999).

### **Publikacje**

Z ważniejszych publikacji powstałych w ośrodku wymienić należy:

- ❑ Michael Cherlin, Halina Filipowicz, Richard Rudolph (red.), *The Great Tradition and Its Legacy: The Evolution of Dramatic and*

*Musical Theatre in Austria and Central Europe*. New York, Oxford: Berghahn Books, 2002.

□ Alyssa Dinega, *That Distant Road, That Sadness: Poems of Exile by Maria Pawlikowska-Jasnorzewska and Marina Tsvetaeva*. W: *Polish Letters and European Culture: Comparative Studies*. Red. Patricia P. Brodsky. Amsterdam: Harwood Academic Publishers, 2000.

□ Megan Dixon, *Maria Beyond Marriage in Zygmunt Krasinski's Nie-Boska komedia*. „Slavic and East European Journal” 41.3 (1997), s. 442-57.

□ Megan Dixon, *Russia as Exotic: Adam Mickiewicz's „Crimean Sonnets” and „Digression” from „Forefathers' Eve, Part 3”*. „Slavic and East European Journal” (w druku).

□ Halina Filipowicz, *The Daughters of Emilia Plater*. W: *Engendering Slavic Literatures*. Red. Pamela Chester i Sibelan Forrester. Bloomington: Indiana University Press, 1996, s. 34-58.

□ Halina Filipowicz, *Hera's Glass Eyes: A Counterreading of Zbigniew Herbert's Plays*. W: *The Other Herbert*. Red. Bozena Shallcross. „Indiana Slavic Studies” 9 (1998), s. 9-27.

□ Halina Filipowicz, *Jews and Poles on the Barricades of Warsaw: Two Polish Plays on the Warsaw Ghetto Uprising*. W: *The Phoney Peace: Power and Culture in Central Europe 1945-49*. Red. Robert B. Pynsent. London: School of Slavonic and East European Studies, 2000, s. 58-70.

□ Halina Filipowicz, *A Laboratory of Impure Forms: The Plays of Tadeusz Rozewicz*. New York: Greenwood Press, 1991.

□ Halina Filipowicz, *Othering the Kosciuszko Uprising: Women as Problem in Polish Insurgent Discourse*. W: *Examining „the Other” in Polish Culture: Studies in Language, Literature, and Cultural Mythology*. Red. Elwira M. Grossman. Lampeter, Wales: Edwin Mellen Press, 2001. 41-69.

□ Halina Filipowicz, *Performing Bodies, Performing Mickiewicz: Drama as Problem in Performance Studies*. „Slavic and East European Journal” 43.1 (1999), s. 1-18.

- ❑ Halina Filipowicz, *The Puzzle of Tadeusz Rozewicz's White Marriage*. W: *Contemporary Literary Criticism*. Red. Jeff Hunter (w druku).
- ❑ Halina Filipowicz, *Theatrical Reality in the Plays of Tadeusz Rozewicz*. W: *Contemporary Literary Criticism*. Red. Jeff Hunter (w druku).
- ❑ Halina Filipowicz, *Where is Gurutowski?* W: *The Grotowski Sourcebook*. Red. Richard Schechner and Lisa Wolford. London, New York: Routledge, 1997, s. 402-6.
- ❑ Stuart Goldberg, *Konrad and Jacob: A Hypothetical Kabbalistic Subtext in Adam Mickiewicz's „Forefathers' Eve, Part 3”*. „Slavic and East European Journal” (w druku).
- ❑ Ann Komaromi, *The Aporia of Temporal Existence in Sep Szaryński's Poetry*. „Slavic and East European Journal” 43.1 (1999), s. 122-36.

### Inne informacje

Polonistyka w Madison dysponuje jednym z najbogatszych w Stanach Zjednoczonych księgozbiorów o tematyce polskiej, zarówno w Bibliotece Głównej (Memorial Library), jak w zbiorach starodruków polskich i litewskich XV-XVII w. (Rare Book Collection). Co roku, we wrześniu lub październiku, odbywają się tu konferencje stanowego oddziału Amerykańskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języków Słowiańskich i Wschodnioeuropejskich (American Association of Teachers of Slavic and East European Languages). Jesienią organizowany jest także festiwal filmu polskiego.

**Halina Filipowicz** jest profesorem literatur słowiańskich i dyrektorem studium doktoranckiego na Wydziale Języków i Literatur Słowiańskich na University of Wisconsin w Madison (USA). Badaczka XIX- i XX-wiecznego teatru i dramatu, a także literatury emigracyjnej i problematyki polsko/żydowskiej. Autorka studiów krytycznych i teoretycznych m.in. o dyskursie feministycznym i maskulinistycznym w kulturze polskiej. Najważniejsze publikacje książkowe: *A Laboratory of Impure Forms: The Plays of Tadeusz Różewicz* (Greenwood, 1991) i *The Great Tradition and Its Legacy: The Evolution of Dramatic and Musical Theatre in Austria and Central Europe* (Berghahn, 2002). W przygotowaniu – książka pt. *Figuring Transgression: The Performance of Polish Cultural Mythology, 1820-1989*.

# **Anna Gąsienica-Byrcyn**

## **Polonistyka w Ameryce Północnej**

Podczas moich studiów na University of Illinois w Chicago, jak również w trakcie wieloletniej pracy na University of Illinois, na Saint Xavier University i intensywnych letnich kursach języka polskiego na Indiana University w Bloomington oraz na University of Pittsburgh zaobserwowałam, iż z każdym rokiem przybywa osób studiujących język polski, literaturę polską oraz historię Polski. Na lektoraty z języka polskiego uczęszczają Amerykanie pracujący nad magisterium lub doktoratem z dziedziny językoznawstwa słowiańskiego, literatury, historii lub nauk politycznych i handlu. Często są to młodzi ludzie o rozległych zainteresowaniach, znający dobrze polskie kino, sztukę oraz muzykę. Języka polskiego uczy się również młodzież polonijna (pierwsze i następne pokolenia), odkrywająca swe korzenie, pragnąca poznać i odwiedzić kraj swych przodków. Natomiast polonistykę studiują w Stanach przede wszystkim osoby zaliczane jeżeli nie do miłośników polskiej kultury, to zapewne do szaleńców głęboko zafascynowanych polskim językiem i polską literaturą.

Poloniści studiujący w Stanach pełnią niejako rolę ambasadorów języka polskiego oraz kultury polskiej za granicą. Dlatego prowadzimy lektoraty z języka polskiego dla początkujących, które są bardzo ważne, ponieważ to one prowadzą do rozwoju zainteresowania kulturą Polski. Uczestniczymy w organizowaniu konferencji naukowych. Na University of Illinois w Chicago zostały zorganizowane przez profesora Tymoteusza Karpowicza międzynarodowe sympozja naukowe poświęcone poezji Norwida, Leśmiana oraz Przybosa. Wydział Języków i Literatur Słowiańskich i Bałtyckich gościł wielu znakomitych przedstawicieli polskiej kultury, między innymi Czesława Miłosza.

Praca polonistów za granicą jest trudna, ale oferuje przede wszystkim dużo osobistej satysfakcji. Studia dają wiele intelektualnego bogactwa, lecz bywają ciężkie. Wymagana jest dobra znajomość języków obcych, w tym oczywiście biegle władanie językiem polskim i angielskim. Należy znać tłumaczenia głównych dzieł, a czasem pewne z nich, jak na przykład *Treny* Kochanowskiego, w kilku wersjach. Nie jest to takie proste. Inaczej odbiera się dany tekst w oryginale, a zupełnie inaczej w tłumaczeniu. Również czytanie materiału w języku polskim, a następnie zdawanie z niego egzaminów w języku angielskim, jest niezmiernie trudne zarówno dla Amerykanów studiujących polonistykę, zmagających się z polskim, jak również dla Polaków borykających się z językiem angielskim. Ponadto brak: profesorów, wykładowców, funduszy, podręczników, dwujęzycznych tłumaczeń głównych dzieł, Katedry Języka Polskiego i Literatury Polskiej w Chicago stwarza mało przychylny klimat dla polonistów w Ameryce. A jednak studiujemy. Po ukończeniu studiów, posiadając już wyższy stopień naukowy amerykańskiej uczelni, starając się zdobyć pracę, w świecie ostrej konkurencji zostajemy określani jako „ci nie z Polski”(!). A więc kim jesteśmy, my poloniści pochodzenia polskiego, urodzeni i wychowani w Polsce, lecz mieszkający (z różnych powodów) i studiujący polonistykę w Ameryce? Nadal sądzę, że pomimo trudnych warunków, studia polonistyczne w Stanach posiadają niezmierną wagę, gdyż kształcą reprezentantów polskiej kultury. Pracy jest dla nas bardzo wiele, zarówno dla tych polonistów z Polski, jak i dla tych „nie z Polski”.

Aby lepiej zapoznać świat z polską literaturą, należałoby przetłumaczyć na język angielski takie dzieła jak: *Pierwsze sześć wieków polskiej prozy*, *Dramat polskiego baroku i renesansu*, *Dramat polskiego oświecenia*, *Poezję Młodej Polski*, *Antologię poezji międzywojennej*, *Wybór wierszy* Kochanowskiego, Mickiewicza, Słowackiego, Norwida, Leśmiana, *Marię Malczewskiego*, *Wybór dramatów* Słowackiego, *Wybór prozy: opowiadania, eseje, listy* Norwida, *Wybór dramatów* Wyspiańskiego, *Nad Niemnem* Orzeszkowej, *Przedwiośnie* Żeromskiego, *Oziminę* Berenta, *Pałubę* Irzykowskiego, *Sam wśród ludzi* Brzozowskiego, *Noce i dnie* Dąbrowskiej (z listy przygotowanej przez Stanisława Barańczaka, Bogdanę Carpenter oraz Madeline G. Levine wydanej w kwartalniku „2B” 1995, nr 5-6, s. 88-90).

Koniecznością są dobre podręczniki do nauki języka polskiego dla Amerykanów. Niezbędne są solidne podręczniki przede wszystkim dla początkujących, przedstawiające przejrzyste gramatykę ujętą schematycznie w tabelach, posiadające dobre ćwiczenia, dialogi związane z życiem codziennym, interesujące czytanki oraz atrakcyjne wizualnie ilustracje. Natomiast większość podręczników to przestarzałe, smutne, czarno-białe książki, zawierają-

ce nieprzydatne dialogi i trudne formy gramatyczne prezentowane już w pierwszej lekcji.

Doskonałych podręczników do nauki języka polskiego dla zaawansowanych, mających służyć do poszerzenia nabytych wiadomości gramatycznych, jest o wiele więcej. Są to między innymi: Teresy Iglikowskiej *Ćwiczenia gramatyczno-leksykalne na lektoraty języka polskiego dla cudzoziemców* (Warszawa 1995), Zofii Kalety *Gramatyka języka polskiego dla cudzoziemców* (Kraków 1995), Ewy Lipińskiej *Nie ma róży bez kolców* (Kraków 1999), Marka Zimnaka *Powiedzmy to sobie* (Kraków 1995), Urszuli Czarneckiej i Małgorzaty Gaszyńskiej *Polubić Polskę*, (Kraków 1992), Władysława Śliwińskiego *To właśnie Polska* (Kraków 1991) czy też Marii Chłopickiej i Piotra Fornelskiego *Brak mi słów* (Kraków 1991).

Natomiast z podręcznikami dla początkujących jest nienajlepiej. I tak na przykład podręcznik Marii Grali i Wandy Przywarskiej *W Polsce po polsku* (Warszawa 1981) posiada solidnie, schematycznie przedstawioną i opisaną fleksję, dobre dialogi i czytanki odzwierciedlające problemy z gramatyki, lecz nie ma wystarczającej ilości ćwiczeń pisemnych oraz ilustracji, czy też zdjęć ukazujących piękno polskiego krajobrazu i polskiej kultury. Książka Brygidy Rudzkiej i Zofii Gocołowej *Wśród Polaków* (Lublin 1992) również dobrze wprowadza materiał gramatyczny, lecz posiada zbyt obszerne słownictwo i proponuje w dialogach zbyt wiele form gramatycznych do opanowania na pierwszym etapie. Należy pamiętać, iż fleksja polszczyzny jest niezmiernie skomplikowana. Na opanowanie jednego przypadku jest wymagana znajomość rodzaju, liczby i końcówki. Podręcznik Anny Dąbrowskiej i Romana Łobodzińskiego *Polski dla cudzoziemców* (Wrocław 1998) jest doskonały do intensywnej nauki polskiego. Wprowadzone słownictwo jest uporządkowane tematycznie, tabele schematycznie ilustrują gramatykę, lecz książka ta nie posiada objaśnień gramatycznych. Natomiast podręcznik Oscara E. Swana *First Year Polish* (Columbus, Ohio 1981, Slavica Publishers) jest przestarzały, zawiera nieprzydatne, bo niezwiązane z życiem codziennym dialogi i niezbyt ciekawe czytanki, aczkolwiek jest w nim dużo ćwiczeń pisemnych. Wymienione podręczniki przedstawiają fonetykę na ogół w skrócie i jedynie we wstępie (wyjątek *Wśród Polaków*). *A Handbook of Polish Pronunciation for English Learners* napisany przez Stanisława Puppela, Jadwigę Nawrocką-Fisiak i Halinę Krassowską, to jedyny znany mi podręcznik przedstawiający system wymowy samogłosek i spółgłosek, lecz z kolei nie posiadający nieodzownych dla cudzoziemców kaset.

Program nauczania języka polskiego – przede wszystkim w Chicago, mieście posiadającym tak liczną Polonię – wymaga zorganizowania specjalnych kursów dla studentów pochodzenia polskiego, zwanych po angielsku *nati-*

*ve speakers* lub *heritage speakers*, gdyż są to przeważnie osoby mówiące dobrze po polsku, które muszą jednak popracować nad ortografią. Jest niezmierznie ciężko uczyć mieszaną grupę językową – Amerykanów rozpoczynających swoją znajomość od alfabetu i młodzież pochodzenia polskiego, znającą już podstawowe słownictwo.

Mam nadzieję, iż program polonistyczny będzie rozwijał się na uczelniach amerykańskich. Sądzę, że zależy to nie tylko od zainteresowania Amerykanów Polską, lecz również od polonistów współpracujących ze sobą oraz zaangażowania całej Polonii.

**Anna Gąsienica-Byrcyn** – wykładowca języka polskiego w University of Illinois w Chicago, Saint Xavier University i w Oakton College. Prowadziła też zajęcia z języka polskiego na letnich kursach w Indiana University w Bloomington i University of Pittsburgh. Doktoryzowała się w 2000 roku w University of Illinois na podstawie rozprawy *Aspects of Myth in the Poetry of Halina Poświatowska*. Przekłady i artykuły publikowała m.in. w „The Sarmatian Review” i „Visual Anthropology”. Przygotowuje do druku książkę o Halinie Poświatowskiej, tom przekładów wierszy poetki oraz przekład jej powieści *Opowieść dla przyjaciela*.

## Daniel Gerould

### Nauczanie literatury polskiej w ramach programu teatralnego<sup>1</sup>

Moja sytuacja jest szczególna, ponieważ nie wykładam polonistyki ani nie pracuję na wydziale slawistyki. A jednak w czasie ostatnich trzydziestu lat wprowadzałem przekłady polskich dramatów do programu teatrologicznych studiów doktoranckich, gdy tylko to było możliwe. Robiłem to nie tyle z chęci zaznajomienia moich studentów z kulturą polską (choć oczywiście cieszę się, spełniając także i tę rolę), ile raczej dlatego, że w literaturze polskiej znajduję wybitne, a często unikalne przykłady różnych gatunków, stylów, stanowisk intelektualnych i artystycznych, które chcę prezentować. To oczywiście oznacza, że nie mając obowiązku przekazania wyczerpującego i reprezentatywnego obrazu polskiej literatury i kultury, mogę dokonywać tak niesystematycznych i indywidualnych wyborów, jakie uznaję za stosowne. Dla mnie i dla moich studentów poszczególne utwory są warte studiowania nie dlatego, że są polskie, ale dlatego, że są interesujące.

Na przykład na moim seminarium *Europejski dramat przełomu wieków 1890-1918: Villiers de l'Isle-Adam – Karl Kraus*, dzieła Przybyszewskiego, Micińskiego i Wyspiańskiego odgrywają istotną rolę. Zaznajamiając moich studentów z Wyspiańskim, wykorzystuję telewizyjną wersję *Nocy listopadowej* w reżyserii Andrzeja Wajdy, inscenizację, która pokazuje zarówno zawarte w tej sztuce bogactwo teatralnej wyobraźni, jak i mityczno-poetycką całość wizji historycznej. Jednocześnie czytamy *Powrót Odysa*, który z punktu widzenia ewolucji europejskiego dramatu symbolistycznego jest tak samo, a może nawet bardziej nowatorski niż *Wesele*. W programie mojego seminarium z teorii teatru umieściłem *Szesnasty wykład w Collège de France o przyszłości dramatu słowiańskiego* Mickiewicza w kontekście eu-

---

<sup>1</sup> Przekład z języka angielskiego.



ropejskiego romantyzmu. Głoszona przez Mickiewicza potrzeba teatru ob-  
rzędowego, wyrastającego z kontaktu z duchami zmarłych przodków, jest  
dokumentem proroczym, wychodzącym daleko poza słynną przedmowę au-  
tora do *Cromwella* Victora Hugo, jeśli chodzi o przewidywanie kierunku,  
w którym pójdzie współczesny teatr. Na moim seminarium na temat realizmu  
i naturalizmu przedstawiam poetycki montaż Różewicza *Białe małżeństwo*  
i wspaniałą pseudonaturalistyczną sztukę *Dulle Griet* Grochowiaka jako pro-  
wokacyjne przykłady neorealizmu lat 70. Na moim seminarium poświęconym  
dramatowi historycznemu zestawiam *Śmierć Dantona* Brucknera ze *Spra-  
wą Dantona* Przybyszewskiej, sztuką, która skutecznie zachowuje swoją od-  
rębność wobec słynnej poprzedniczki.

Studenci zaczynają się interesować dramataми i tradycją teatralną, któ-  
rej wcześniej nie byli świadomi. Teraz są przynajmniej trochę oswojeni z kil-  
koma „niezbędnymi” polskimi sztukami – takimi, jak *Kurka wodna* Witka-  
cego, *Iwona Gombrowicza* i *Tango* Mrożka, a często rozwijają w sobie trwałe  
zainteresowanie polską kulturą, które powoduje dalsze lektury i poszukiwa-  
nia. Kiedy ci studenci idą w świat, aby uczyć, mogą na przykład włączyć  
polską sztukę do przygotowywanego przez siebie podręcznika na temat hi-  
storii teatru. A ponieważ wielu spośród naszych absolwentów zostaje re-  
żyserami, mogą oni w końcu wystawić polską sztukę, jak się to już zdarzało.  
Wciąż wspominam z wielką przyjemnością kilka różnych realizacji *Teatrzy-  
ku Zielona Gęś* Gałczyńskiego, który zawsze szczególnie mocno przema-  
wiał do studentów wydziałów teatralnych. Wprawdzie niezbyt to ortodok-  
syjne, ale czy może być wdzięczniejsze wprowadzenie do polskiej kultury  
niż *Teatrzyk Zielona Gęś*?

**Daniel Gerould** jest profesorem (*Lucille Lortel Distinguished Professor*)  
teatrologii i literatury porównawczej w studium doktoranckim City Uni-  
versity of New York; redaktorem *Slavic and East European Performance*  
i *Polish and Eastern European Theatre Archives* w wydawnictwie Har-  
wooda. Tłumacz dramatów Witkacego, *Teatrzyku Zielona Gęś* Gałczyńskie-  
go, *Balu manekinów* Brunona Jasińskiego. Jest autorem książek: *Witka-  
cy; The Witkiewicz Reader; Guillotine, Its Legend and Lore; Theatre/The-  
ory/Theatre*.

# Beth Holmgren, Madeline Levine, Maria Stalnaker

## Polonistyka w University of North Carolina w Chapel Hill<sup>1</sup>

*Jak ogólnie przedstawia się sytuacja polonistyki na Państwa wydziale, uniwersytecie lub w college'u?*

*Jakiego rodzaju zajęcia z języka polskiego, literatury polskiej lub historii (czy też zajęcia z literatury porównawczej uwzględniające problematykę polską) Państwo prowadzicie?*

W ciągu minionej dekady na naszym uniwersytecie prowadziliśmy systematyczne kursy językowe (na poziomie podstawowym i średnio zaawansowanym oraz – stosownie do zapotrzebowania – na poziomie zaawansowanym), zajęcia z literatury polskiej XIX i XX w. oraz z historii społeczno-politycznej Polski. Uniwersytet w Chapel Hill nie ma oddzielnego centrum studiów polonistycznych. Na Wydziale Języków i Literatur Słowiańskich proponujemy wiele zajęć polonistycznych oraz studia doktoranckie z zakresu języka i literatury polskiej. Nasz wydział, w przeciwieństwie do większości rusycystyk i slawistik w Stanach Zjednoczonych, pozostaje silniej zaangażowany w kształcenie slawistów raczej niż rusycystów, mimo że rynek pracy dla slawistów bez silnego zaplecza rusycystycznego jest ubogi. Stworzyliśmy zatem program przedstawiający niemałą liczbę tematów kursowych dla studentów i doktorantów. Problematyka skupia się wokół tekstów rosyjskich, polskich i innych słowiańskich (np. cykle poświęcone dziewiętnastowiecznej powieści realistycznej czy pozytywistycznej, recepcji literatury, opisujące Holokaust i Gułag czy doświadczenia emigracji). Jest tylko kilka kursów poświęconych wyłącznie problematyce polskiej; studentom,

---

<sup>1</sup> Przekład autoryzowany z języka angielskiego.

którzy chcą się specjalizować bardziej szczegółowo w polonistyce proponujemy kursy indywidualne.

Centrum Studiów Sławistycznych, Euroazjatyckich i Wschodnioeuropejskich (*Center for Slavic, Eurasian and East European Studies*) grupuje specjalistów nauczających innych przedmiotów związanych z problematyką polską. Specjaliści z zakresu polskiej historii czy politologii pracują odpowiednio na Wydziałach Historii i Nauk Politycznych (*Departments of History and Political Science*) i pozycja tych zagadnień zależy od indywidualnej wizji rozwojowej danego wydziału (kierunku). Wydział Historii chętnie poszukuje specjalistów badających problematykę Europy Wschodniej, Wydział Nauk Politycznych o wiele mniej, co wskazuje na wycofywanie się tej szerokiej dziedziny z koncepcji „studiów regionalnych”.

*Jaką motywację mają osoby studiujące język polski, literaturę, kulturę i historię Polski?*

Nasze kursy poświęcone Polsce zawsze przyciągały studentów slawistyki zainteresowanych językiem i literaturą polską, a także studentów historii, politologii, socjologii i innych nauk społecznych, których praca badawcza wymaga znajomości języka polskiego. Przez ostatnich kilka lat spotykamy coraz więcej doktorantów i studentów wyższych lat, którzy zdecydowali się uczyć języka i literatury polskiej, ponieważ albo pracowali w Polsce (w Korpusie Pokoju, jako nauczyciele języka angielskiego), albo spędzali tam wakacje i chcą utrzymać kontakt z poznanymi ludźmi, lub też chcą uzupełnić wiedzę o tym kraju jako miejscu, w którym można żyć i pracować. Jest to interesujący fenomen, który naturalnie popieramy: Polska jako doświadczenie bardziej niż przedmiot studiów. Południowy wschód USA szczyści się kilkoma skupiskami emigrantów z krajów słowiańskich i zaskakujące, że spośród nich przyciągamy kolejne pokolenie studentów. Są to przede wszystkim potomkowie emigrantów „Solidarności”, młodzi ludzie, którzy są zachęcani do pójścia na wyższą uczelnię i którzy podchodzą do nauki w dobrym amerykańskim stylu. Studenci ci wyraźnie odróżniają się od dzieci emigrantów z byłego Związku Radzieckiego silną motywacją; praca z nimi to przyjemność.

*Jakich podręczników Państwo używacie? Jaka jest Państwa opinia na temat podręczników, antologii i przekładów obecnie dostępnych dla studentów amerykańskich? Jakie są najpilniejsze potrzeby i braki, które trzeba uzupełnić?*

Najbardziej potrzebujemy dobrego podręcznika dla pierwszego roku nauki – podręcznika ciekawego, posiadającego mocną podstawę gramatyczną z obszernym omówieniem zasad słowotwórczych, zawierającego sytuacje komunikacyjne, ćwiczenia na akcent i intonację oraz ćwiczenia ze słuchu. Podręcznik taki powinien też posiadać przystępny komentarz gramatyczny i przykłady, urozmaicone ćwiczeniami, a także kompletny indeks, słowniczek i tabele gramatyczne. Istotne jest, aby do takiego podręcznika była dołączona nagrana kasetą magnetofonowa, jeśli nie wideo. Chcielibyśmy także otrzymywać więcej kaset wideo z nagraniami dotyczącymi sytuacji dnia codziennego, przeznaczonymi dla studentów początkujących i średnio zaawansowanych. Filmy i serwisy informacyjne są może zbyt dużym wyzwaniem dla studentów, ale oni jednak chcą wyjść poza podręcznik i zobaczyć polską codzienność. Używaliśmy podręcznika Oscara Swana *First Year Polish* jako najlepszego z bardzo zróżnicowanej grupy podręczników dla początkujących; bałagan tematyczny, dziwna kolejność przedstawiania problemów gramatycznych i nieefektywny wygląd sprawiają problemy. Jednak zawiera on wiele użytecznych dodatków i pomocy i w gruncie rzeczy stanowi zupełnie dobry punkt wyjścia dla nauczycieli, którzy samodzielnie chcą przygotowywać pomoce, ćwiczenia i zabawy. Podręcznik dla średnio zaawansowanych Swana *W labiryncie* jest o wiele lepszy i przyjemniejszy, łączy codzienny język polski (mimo gry aktorskiej rodem z telenoweli) z dobrym komentarzem gramatycznym. Chcielibyśmy także bardzo zdobyć nowe polskie teksty przeznaczone dla zaawansowanych, średnio zaawansowanych i początkujących; teksty uzupełnione o nagrania wideo lub magnetofonowe. Chcielibyśmy otrzymać bogatą ofertę, poczynając od tekstów kultury popularnej (książki kucharskie, reklamy, teksty popularnych piosenek), przez wybrane artykuły z prasy codziennej i magazynów, po kilka wybranych tekstów literatury polskiej.

*Czy polonistyki w Ameryce Północnej powinny pozostać częścią studiów slawistycznych (i wydziałów slawistycznych), czy powinny stać się oddzielnym obszarem nauczania i pracy naukowej, być może razem z innymi kierunkami studiów poświęconymi kulturom i językom krajów Europy Środkowej i Wschodniej, słowiańskim i niesłowiańskim?*

*Jak rysuje się przyszłość polonistyk w Ameryce Północnej? W jakim kierunku powinna się rozwijać ta dziedzina? Co należy zrobić, by wzmocnić wizerunek polonistyki i jej atrakcyjność dla potencjalnych studentów?*

Zastanawiamy się właśnie nad problemem, jak przeprowadzić rewizję naszych programów. Na pewno moglibyśmy wytłumaczyć uwolnienie się po-

lonistyki od jej ścisłych powiązań z rusycystyką na gruncie kulturalnym i moralnym, ale tak się niefortunnie składa, że w systemie uniwersytetów amerykańskich odzwierciedlają się równocześnie: nacisk rynku i skostniałe stanowisko Amerykanów wobec różnych grup migracyjnych. Polonistyki pojawiły się na akademickiej mapie Ameryki wraz z początkiem zimnej wojny i w połączeniu z finansowanymi przez rząd badaniami tzw. „bloku sowieckiego”. Od końca zimnej wojny jesteśmy świadkami lekkiego przesunięcia zainteresowania z Rosji na Europę Wschodnią, co pociąga za sobą zmniejszoną liczbę zapisów na kursy języka rosyjskiego, a zwiększoną na kursy pozostałych języków słowiańskich, ale przesunięcie to nie następuje w zakresie studiowania literatury i kultury. Prawdę mówiąc, studenci amerykańscy nie orientują się za bardzo w różnicach między Polską, Czechami, Węgrami czy Jugosławią i łączą te kraje z Rosją. Zapisują się na dane kursy, kiedy muszą wybrać zajęcia spośród zajęć oferowanych przez uniwersytet w każdym semestrze. Obecnie w rankingu naszej uczelni, polonistyka zajmuje pozycję zbliżoną do przedmiotów dotyczących kultury szwedzkiej i holenderskiej. Są to studia poświęcone europejskiemu krajowi o bogatej, fascynującej historii i bogatym dziedzictwie kulturowym, ale bez wyraźnego oddziaływania na społeczeństwo amerykańskie i europejskie i bez dominującej roli polityczno-ekonomicznej we współczesnym świecie. Rusycystyka również może spaść do tej kategorii, jednak ciągnąca się za Rosją reputacja dokuczliwej potęgi światowej prawdopodobnie opóźni ten proces.

W tej chwili uważamy, że najlepszym sposobem, by zainteresować studentów problematyką polską, są kursy wprowadzające w tematykę słowiańską na zasadzie porównawczej. Poszerzamy zajęcia językowe o komponenty kulturowe, aby zachęcić studentów do podjęcia bardziej sformalizowanych studiów z kulturoznawstwa słowiańskiego na innych kursach.

Chcielibyśmy bardzo rozwijać kursy poświęcone słowiańskiej i niesłowiańskiej problematyce na tle porównawczym, zarówno po to, aby wyjść poza nasze akademickie getto, jak i po to, by zachęcić szersze rzesze studentów do tego kierunku. Jest to trudne do wykonania, ponieważ tematyka ta wchodzi na teren innych kierunków i zakłada wszechstronną wiedzę, którą niewielu z nas mogłoby się pochwalić. Jednak administracja uniwersytecka umieszcza ów aspekt porównawczy na seminariach dla pierwszego roku, na kursach przygotowawczych, a my będziemy wykorzystywać każdą propozycję tego rodzaju, jaką otrzymamy.

*Czy istnieje jakiś specjalny aspekt polonistyk w Ameryce Północnej, który powodowałby, że studia te są bardziej atrakcyjne niż polonistyki w Polsce?*

Polonistyki w Ameryce Północnej prawdopodobnie zawsze będą postrzegane i podtrzymywane w amerykańskim świecie akademickim jako studia tzw. „minor culture”, z wyjątkiem może tych rzadkich instytucji, które przyciągają duży odsetek studentów pochodzenia polskiego. W większości przypadków rozwój szerokiego programu poświęconego polskiej kulturze i historii nie może być tak silny, jak ten oferowany przez polskie uniwersytety, nabór na te studia jest wciąż zbyt mały. Jednak polonistyki amerykańskie, może niepodobne do polonistik polskich, są wolne od konieczności udowadniania wielkiej międzynarodowej wartości kultury polskiej. Może dlatego amerykańscy specjaliści mają więcej swobody i różnych bodźców, jako członkowie większej społeczności nauczycieli i studentów „obcych kultur”, w zakresie odkrywania fascynujących podobieństw pomiędzy kulturą polską i innymi kulturami, jak też pomiędzy kulturą polską w Polsce a jej rozległą diasporą.

**Beth Holmgren** jest profesorem i kierownikiem Wydziału Języków i Literatur Słowiańskich w University of North Carolina w Chapel Hill. Jej publikacje dotyczą różnych zagadnień: związków między kulturą i rynkiem we współczesnym społeczeństwie polskim i rosyjskim; dwudziestowiecznych pamiątek polskich i rosyjskich; powojennej rosyjskiej prozy kobiecej; różnych aspektów rosyjskiej i polskiej kultury emigracyjnej w Stanach Zjednoczonych. Jej najnowsza książka na tematy polsko-rosyjskie nosi tytuł *Rewriting Capitalism: Literature and the Market in Late Tsarist Russia and the Kingdom of Poland* (1998).

**Madeline G. Levine** jest profesorem literatur słowiańskich (*Kenan Professor of Slavic Literatures*) w University of North Carolina w Chapel Hill, gdzie prowadzi zajęcia zarówno z literatury polskiej, jak i rosyjskiej, a tematyka kursów dotyczy również innych literatur słowiańskich i wschodnioeuropejskich. Wszystkie jej publikacje koncentrują się na literaturze polskiej. Przełożyła na angielski kilka tomów prozy Czesława Miłosza, a także dzieła Bogdana Wojdowskiego, Mirona Białoszewskiego i innych. Ostatnio prowadzi badania nad problematyką stosunków polsko-żydowskich w literaturze polskiej.

**Maria Stalnaker** jest doktorantką slawistyki w University of North Carolina w Chapel Hill, gdzie prowadzi zajęcia z polskiego i rosyjskiego. Przygotowuje rozprawę doktorską na temat sposobów ukazywania niepełnosprawności w literaturze rosyjskiej okresu odwilży.

# Andrzej Karcz

## Polonistyka na uniwersytecie amerykańskim: *casus* University of Kansas

Polonistyka na Wydziale Języków i Literatur Słowiańskich University of Kansas, znajdującym się w samym sercu Ameryki, w mieście Lawrence w stanie Kansas, przechodzi w ostatnim czasie duże zmiany. Są one związane zarówno z lokalnym, aczkolwiek bardzo ważnym faktem odchodzenia z Wydziału, po przeszło trzydziestoletniej w nim pracy, zasłużonej polonistki amerykańskiej i polskiej pisarki emigracyjnej, profesor Jadwigi Maurer, jak i z ogólnym pogarszaniem się sytuacji na wszystkich uniwersyteckich wydziałach nauk humanistycznych w Ameryce.

Odchodzenie na emeryturę uznanego profesora jest zawsze stratą dla każdego wydziału; odchodzenie w czasie tak trudnym dla humanistyki, jak obecny, jest stratą podwójną. Na wydziałach humanistycznych od dawna można już było zaobserwować niepokojący trend niezatrudniania nikogo na miejsce profesora odchodzącego na emeryturę. W taki sposób likwidacji uległo wiele posad. Jako dziedzina bardzo wąska i wciąż kurcząca się z powodu słabnącego zainteresowania i coraz mniejszej liczby studentów, polonistyka w Ameryce była i jest szczególnie narażona na wszelkiego rodzaju redukcje i cięcia. Na University of Kansas istniało to samo zagrożenie, że wraz z odejściem na emeryturę profesora-polonisty posada po nim może zostać nieobsadzona. Na szczęście stało się inaczej. Utrzymanie i kontynuację posady będzie można zapewnić dzięki ogromnym wysiłkom profesor Maurer, która przed odejściem dołożyła wszelkich starań, by wydział i uniwersytet nie dokonały jakiegoś „cięcia” i – pomimo niepokojącego trendu – zatrudniły nowego profesora-polonistę.

Polonistyka na uniwersytecie amerykańskim musi przeciwstawiać się różnym zagrożeniom. University of Kansas, na którym pracuję prawie dwa lata jako *Assistant Professor*, ucząc języka polskiego i literatury polskiej, jest uczelnią bardzo prężną, ale prężność owa nie leży w humanistyce, lecz w innych dyscyplinach. Tutejszy wydział slawistyczny, uznawany za największy w Ameryce pomiędzy rzeką Missisipi a Kalifornią, dzieli los analogicznych wydziałów na uniwersytetach w innych częściach kraju. Niedofinansowanie oraz niedobór i stale malejąca liczba studentów są w Kansas, tak jak i gdzie indziej, największymi zagrożeniami. Struktura tutejszego wydziału odpowiada strukturze innych wydziałów slawistycznych na amerykańskich uniwersytetach: rusycystyka stanowi około dziewięćdziesięciu kilku procent działalności wydziału, podczas gdy resztę zajmują któreś z „pomniejszych” (*minor*) języków i literatur słowiańskich. Polonistyka ma jednak wśród nich tę uprzywilejowaną pozycję, czy to w Kansas, czy na innych liczących się uczelniach, na których istnieje, że jest prawie zawsze drugą po rusycystyce dyscypliną pod względem liczby oferowanych i wymaganych kursów na wydziale. Znaczy to, że większość studentów-slawistów (czyli rusycystów), zwłaszcza doktorantów, musi w pewnym momencie swoich studiów uczęszczać na zajęcia z języka polskiego i literatury polskiej. Owa „uprzywilejowana” pozycja polonistyki nie oznacza oczywiście braku zagrożeń: pozostaje bowiem dalej niejako na marginesie rusycystyki, postrzegana jest jako dodatek do właściwych studiów. Łatwo sobie wyobrazić jej los w momencie cięć budżetowych uniwersytetu i w czasie, kiedy niewielu studentów decyduje się na zarejestrowanie na zajęcia polonistyczne.

Motywacją większości studentów do uczęszczania na kursy z języka polskiego i literatury polskiej jest warunek wydziału czy *college'u*, że aby zdobyć odpowiednią ilość „punktów kredytowych”, trzeba zaliczyć dane kursy. Na wydziale slawistyki takimi kursami dla magistranta czy doktoranta mogą być kursy z języka polskiego i literatury polskiej. W *college'u* natomiast dla studenta „przed-dyplomowego” – lektoraty z wybranego przez niego języka obcego. Tak trudny i mało znany język, jakim jest polski, studenci wybierają rzadko i jeśli już decydują się na zajęcia z polskiego, to stoi za tym jeden powód: pochodzenie polskie studenta. Studenci o polskich korzeniach stanowią niejednokrotnie pokaźną grupę uczących się języka polskiego i literatury polskiej. Są wśród nich tacy, którzy autentycznie pragną poznać język swoich rodziców czy dziadków, język, który w domu często słyszeli od dzieciństwa i w którym nawet potrafią sami coś niecoś powiedzieć. Ale wśród studentów o polskich korzeniach są też i tacy, którzy wybierają kursy polonistyczne tylko dlatego, że sądzą, iż będą one dla nich łatwe. Brak u tych studentów głębszego zainteresowania przedmiotem.



Dla profesora-polonisty w Ameryce oczywiście najbardziej satysfakcjonująca jest praca z tymi studentami – czy to polskiego pochodzenia, czy nie – którzy nie traktują uczęszczania na kursy polonistyczne wyłącznie jako spełnienia wymogu programu studiów. Obok wspomnianych wyżej studentów polskiego pochodzenia, którzy autentycznie pragną poznać język polski, bardzo ważną grupę stanowią doktoranci-rusycyści z wydziału slawistyki (czasem mogą to być magistranci czy doktoranci z wydziału historii lub nauk politycznych), którym w ramach spełniania wymogów wydziału nagle „zdarza się” odkryć inny, nieznany im dotychczas „świat” slawistyki: Polskę, język polski, literaturę i kulturę polską. Konwertytów wśród rusycystów jest niewiele, jednak jeśli już autentycznie zainteresują się nowym przedmiotem, to polonistycy przybywają naprawdę cenni studenci. Misja profesora-polonisty polega wówczas na umiejętnym poprowadzeniu ich w kierunku opanowania polszczyzny i poznawania podstawowych dzieł literatury polskiej. Jeśli wśród tych studentów znajdują się tacy, którzy zdecydują się na pisanie doktoratu z literatury polskiej (choćby i doktorat ten miał być pracą porównawczą obejmującą i literaturę polską, i rosyjską), to stanowi to prawdziwe ukoronowanie pracy dydaktycznej profesora-polonisty.

Ponieważ spośród doktorantów-rusycystów mogą wyrosnąć doktoranci-poloniści, polonistyka na amerykańskim uniwersytecie ma przyszłość wyłącznie w ramach wydziału literatur i języków słowiańskich, nawet jeśli wydział ten z powodu swej struktury kadrowo-programowej nadal będzie w istocie zaledwie wydziałem filologii rosyjskiej, w którym inne języki i literatury słowiańskie łącznie stanowić będą mniejszość. Podczas gdy idea istnienia odrębnego instytutu czy ośrodka badań polonistycznych brzmi bardzo atrakcyjnie, to jednak nie wydaje się, by taka samodzielna jednostka naukowo-dydaktyczna mogła przetrwać długoterminowo ciągle zmiany, jakim poddany jest uniwersytet czy humanistyka. Dla istnienia polonistyki na uniwersytecie amerykańskim ważny jest stały dopływ studentów; to od liczby zarejestrowanych na zajęcia z języka polskiego osób zależy istnienie programu studiów polonistycznych. W miarę stały dopływ studentów może zapewnić jedynie wydział slawistyki, wydział, który pomimo swojego przesadnego kultywowania „imperializmu rusycystycznego”, ma w programie nauczania niektóre spośród pozostałych języków i literatur słowiańskich. Język polski i literatura polska zajmują wśród nich wysokie miejsce, a zaliczenie przez studenta kursów polonistycznych stanowi często – powtórzmy – jeden z ważniejszych wymogów wydziału.

Ważność polonistyki wśród innych języków i literatur słowiańskich nie oznacza, że jej miejsce jest ugruntowane. Gdy się zważy pozycję wszechpa-

nującej rusycystyki, która sama musi walczyć o przetrwanie, to wyraźniej widać, że przyszłość polonistyki stoi pod znakiem zapytania. Wydziały slawistyczne na amerykańskich uniwersytetach, gdzie istnieje katedra polonistyki, można właściwie policzyć na palcach jednej ręki. Nie tylko nie ma tzw. fundowanych katedr mogących zapewnić trwałość posady polonisty i w ten sposób ciągłość programu studiów polonistycznych na tej czy innej uczelni, ale i nie ma stypendiów dla studentów pragnących uczyć się polskiego. Aby wzmocnić polonistykę, należałoby więc przede wszystkim wesprzeć ją materialnie. Wsparcia większego niż obecne nie należy oczekiwać ze strony uniwersytetu, skłaniającego się ku likwidacji „deficytowych” programów studiów. Wsparcie powinno pochodzić raczej ze strony fundacji, organizacji polonijnych, filantropów, a nawet rządu polskiego, któremu z pewnością leży na sercu propagowanie kultury polskiej za granicą. Przez takie instytucje czy osoby powinny być finansowane nie tylko uniwersyteckie programy studiów polonistycznych i pomoc dla studentów, ale również tak ważne inicjatywy, jak wydawanie podręczników do nauki polskiego i przede wszystkim tłumaczenia na angielski oraz publikowanie podstawowych dzieł literatury polskiej. Choć ostatnio ukazały się tłumaczenia np. pierwszej powieści polskiej czy niektórych nowel Prusa i miały miejsce wydania dwu antologii literatury staropolskiej oraz obszernych wyborów wierszy Miłosza czy Szymborskiej, to nieobecność podstawowych dzieł pisarzy polskich na rynku amerykańskim, a zatem i w świadomości ludzi, sprawia, że język polski i literatura polska postrzegane są jako egzotyka i że studiowanie polonistyki – jeśli w ogóle jakimś światlejszemu studentowi przychodzi do głowy myśl o polonistyce jako przedmiocie studiów – jawi się jako zajęcie dla szaleńców. Z drugiej strony, gdyby chociaż najważniejsze dzieła literatury polskiej były dostępne w angielskich przekładach, istniałaby szansa, że literatura polska mogłaby zacząć być obecna jako część literatury światowej, a język polski i literatura w tym języku mogłyby zacząć być postrzegane jako możliwe, mimo że wąski, przedmiot studiów.

Na tych niewielu uniwersytetach w Ameryce, gdzie polonistyka jest w programie studiów, istnieje ona od trzydziestu, czterdziestu, a czasem i więcej lat. Wypracowała odpowiednie metody nauczania i nabrała cech właściwych sobie jako specyficznej dyscyplinie, funkcjonującej w danym kontekście kulturowym. Polonistyka w Ameryce Północnej jest z pewnością czymś innym niż polonistyka w Polsce. Tu, za oceanem, musi ona ściśle przystosowywać się do tutejszych potrzeb i wymogów. Oznacza to niejednokrotnie studia na bardzo elementarnym poziomie. Dominuje nauka języka polskiego jako języka obcego przy silnym nacisku na opanowanie podstaw bardzo trudnej gramatyki i na zdobycie zdolności rozumienia tekstu pisane-

go oraz umiejętności mówienia. Studia nad literaturą polską na początku często oznaczają koncentrację na takich podstawach przedmiotu, jak nazwiska pisarzy i ich najważniejsze utwory czy interpretacja tychże utworów nastawiona wyraźnie na wyjaśnianie podstawowych znaczeń w nich zawartych. Jednak ta elementarność poziomu nie musi być synonimem słabości czy „niedorozwoju” studiów polonistycznych w Ameryce. Trzeba bowiem pamiętać, że są one uprawiane w obcej kulturze, a ta dostarcza odmiennego, a przez to cennego kontekstu, który polonistykę wzbogaca. Jednak pomimo odmienności doświadczeń polonistyki amerykańskiej, ważne jest to, ażeby była ona w stałym dialogu z polonistyką w Polsce. Trudno bowiem wyobrazić sobie studia polonistyczne gdziekolwiek za granicą, które nie korzystają z osiągnięć polonistyki krajowej i bez porozumienia z nią. Jak uczy historia, to sukces ekonomiczny i polityczny danego kraju rozbudza u obcych zainteresowanie nim i zapewnia jego kulturze oddziaływanie. Przed Polską staje dziś ogromna szansa. Obecny szybki rozwój kraju przyczynia się do tego, że za granicą częściej się o Polsce mówi i pisze i to w pozytywnym sensie. Daleka oczywiście stąd droga do polepszenia sytuacji polonistyki na amerykańskim uniwersytecie, ale jednak rosnące zainteresowanie Polską powinno – pomimo istniejących zagrożeń – pozytywnie wpłynąć na stan studiów polonistycznych w Ameryce.

**Andrzej Karcz** pracuje jako *assistant professor* na Wydziale Języków i Literatur Słowiańskich w University of Kansas w Lawrence i prowadzi tam zajęcia z języka i literatury polskiej. Magisterium z filologii polskiej uzyskał w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, a doktorat z języków i literatur słowiańskich w University of Chicago. Jego zainteresowania naukowe i dydaktyczne koncentrują się wokół literatury polskiej i rosyjskiej w XIX i XX wieku, a także wokół formalizmu, teorii literatury i prozy polskiej. Opublikował artykuły na temat pisarzy polskich i rosyjskich (Stanisław Vincenz, Andriej Biely, Antoni Czechow, Zbigniew Herbert), badaczy (Kazimierz Wóycicki i Manfred Kridl), a także na temat polskiej autobiografii i amerykańskiej krytyki literackiej. Ostatnio złożył do druku w wydawnictwie University of Rochester książkę zatytułowaną *The Polish Formalist School and Russian Formalism*.

# Frank Kujawiński

## 0 polonistycy w Loyola University w Chicago<sup>1</sup>

*Do błędów, nagromadzonych przez przodków, dodali to, czego nie znali ich przodkowie - wahanie się i bojaźń; i stało się zatem, że zniknęli z powierzchni ziemi i wielkie milczenie jest po nich.*

**Zygmunt Krasiński** – *Nie-Boska komedia*

Motto z Krasińskiego jest chłodne w sposób, który potwierdza delikatność wszystkiego, co ludzkie. I co więcej, potwierdza ono ból, który Krasiński czuł, będąc świadkiem upadku zarówno poprzedniej, jak i nadchodzącej generacji.

Ten, kto wierzy, że studia polonistyczne mają jakąś wyjątkową misję w społeczności światowej i że są wystarczająco silne w USA, żeby były tu obecne przez długi czas, jest zdecydowanie przestrzegany przez Krasińskiego, że dobre intencje niczego nie gwarantują. W tym właśnie duchu poczytałem poniższe uwagi, świadom zarówno potencjału studiów polonistycznych, jak i wielkiej możliwości ich stopniowego upadku, nawet obecnie, w erze pozornego wzrostu.

Odnosząc się do ogólnego tematu, chciałbym najpierw opisać moją własną sytuację jako wykładowcy języka i literatury polskiej w Loyola University w Chicago. Moim celem jest jasne zaprezentowanie słabości studiów polonistycznych w Loyola University, pomimo faktu, że program rozrósł się w ciągu lat i jest mocniejszy niż kiedykolwiek. Wydaje się konieczne zapewnienie ich ciągłej obecności na tym uniwersytecie teraz, kiedy dyskusja jest najbardziej możliwa. Tak więc chciałbym zaprezentować moje obawy związane z istnieniem tego programu, aby ogólnie uzasadnić znaczenie

---

<sup>1</sup> Przekład z języka angielskiego.

studiów polonistycznych i podkreślić ich wagę w intelektualnej formacji moich studentów.

### **I Status studiów polonistycznych jako przedmiotu uzupełniającego w systemie uniwersyteckim**

Jestem na Loyola University. w Chicago od 9 lat (poczynając od jesieni 1991). W ciągu pierwszych 4 lat prowadziłem dwa semestry języka polskiego dla początkujących, jeden wieczór w tygodniu przez 2 i pół godziny. Zapisy na poziom 1. wahały się pomiędzy 7 a 13 osobami, nigdy więcej. Zapisy na poziom 2. wynosiły od 5 do 9 studentów. Dwa razy w ciągu początkowych 5 lat liczba studentów zapisanych na poziom 2. nie osiągnęła liczby 5 osób koniecznych, by kurs mógł się w ogóle odbyć i wtedy kursu nie uruchomiono, pozostawiając tych, którzy ukończyli kurs na poziomie 1. bez możliwości kontynuacji. Taka sytuacja nie zdarzyła się ponownie w ciągu ostatnich 4 lat. Poza tym zajęcia są zaplanowane na trzy popołudniowe sesje w ciągu tygodnia.

W 1996 roku wprowadziłem na prośbę studentów semestralny kurs *Arcydziela literatury polskiej w przekładzie*. Na kurs zapisało się początkowo 16 studentów, a teraz rozpoczyna się co roku w semestrze jesiennym, mając od 15 do 25 uczestników. Sukces tych zajęć spowodował wprowadzenie nowego kursu: *Polscy pisarze XX wieku*, który odbywa się już po raz trzeci. Okazał się jeszcze bardziej popularny niż kurs dotyczący wcześniejszych epok.

Nie ma żadnej gwarancji, że którykolwiek z tych kursów będzie stale obecny w programie kursów oferowanych przez uniwersytet. Obecnie wydaje się, że nadeszła stabilizacja przy rocznych zapisach 50-60 studentów na te i inne kursy polonistyczne. Jednakże jest to równowaga pozorna z powodu czynników, które należy wziąć pod uwagę, a które czasami nie dotyczą wcale polonistyki. Ponieważ potrzeby uniwersytetu takiego jak Loyola zmieniają się, musi się także zmieniać oferta kursów. Na przykład ograniczenia finansowe zmusiły do powiększenia minimum zapisów koniecznych, by kurs się mógł odbyć. Tak więc wzrost zapisów pozwolił jedynie na utrzymanie kursów polonistycznych i uchronił je przed likwidacją. Gdyby nie siła okazana w ciągu trzech minionych lat, można by się tylko zastanawiać, co by się stało teraz, gdybyśmy się mogli pochwalić tylko jednym kursem językowym. Trzeba podkreślić fakt, że bez względu na poziom dawnych sukcesów, przyszłość nie jest zagwarantowana.

Jeśli studia polonistyczne mają pozostać częścią programu w Loyola University, pewne kroki muszą zostać podjęte, aby „zinstytucjonalizować” tę obecność. Rozumiem przez to kroki, które musiałyby zagwarantować, że po-

mimo zmieniających się warunków finansowych uniwersytetu, kursy na tematy polskie będą uruchamiane na takim poziomie zapisów, jaki może realistycznie być wymagany wobec języka i literatury mających status przedmiotów dodatkowych. Wierzę, że trzy „zintegrowane” kroki przyczynią się do tego celu.

1. Ponieważ wynagrodzenie za prowadzenie trzygodzinnego kursu jest bardzo niewielkie (jest to praca zlecona, a nie stała pensja), powinno się zagwarantować stałą pensję dla wykładowcy prowadzącego dwa kursy językowe w semestrze. Rezultatem takiej gwarancji byłoby uniezależnienie się od zapisów studenckich i administracyjnego wymagania określonej ilości zapisów. Ponieważ ja mam już 60 lat, rezultat takiej akcji nie będzie z korzyścią dla mnie, ale dla kogoś, kto zechce przyjść po mnie.

2. Poza tym akademicka obecność programu studiów polonistycznych skorzystałaby niezwykle na istnieniu scentralizowanej organizacji funkcjonującej jako polski odpowiednik Alliance Française lub Instytutu Goethego. Taka organizacja mogłaby mieć w swojej ofercie nauczanie języka i literatury polskiej dla osób, które nie mogą, z powodu ograniczeń czasowych lub finansowych, skorzystać z kursów na poziomie akademickim. Ja sam proponowałem (a Stowarzyszenie Kobiet Polskich zgodziło się sponсорować) serię trzymiesięcznych seminariów, z których każde dotyczyło innej postaci, w tym wypadku Kochanowskiego, Prusa i Żeromskiego. Mam nadzieję, że taki program mógłby służyć jako probierz do zbadania realnego zainteresowania tego typu inicjatywami i jako zwiastun takiej polskiej organizacji, która udostępniałaby społeczeństwu język i literaturę polską. Taka organizacja funkcjonowałaby jako kulturowa „przybudówka” dla wszystkich uniwersytetów, nie tylko w zakresie programu, ale również jako rodzaj organizacji społecznej, która istniałaby niezależnie od uniwersytetów.

3. Ostatnia kwestia wypływa z dwóch pierwszych, ale jest szersza w zamysśle i mniej skoncentrowana na aspekcie praktycznym. Ma coś wspólnego z dobrą wolą albo jej brakiem. Bez względu na źródła – czy to ideologiczne, czy finansowe – studia polonistyczne cierpią z powodu niepotrzebnych kontrowersji w ramach społeczności polonijnej. Powinien istnieć teren, gdzie wszystkie kontrowersje zostaną po prostu odłożone na bok, gdzie każdy zaangażowany we wspieranie kultury polskiej może znaleźć środki, które by służyły wzajemnemu pożytkowi. Jeśli takie pole nie zostanie znalezione, i to wkrótce, słowa Krasińskiego staną się w końcu rzeczywistością i niewiele poza nostalgią pozostanie z małych programów polonistycznych, takich jak program na Loyola University.

## II Programy kursów językowych i literackich

Poniższe uwagi odzwierciedlają potrzeby kursów tam, gdzie studia polonistyczne mają pozycję drugorzędną w ogólnym programie studiów, tak jak to się dzieje w przypadku Loyola University.

1. W przypadku studiów językowych, największą potrzebą jest film lub wideo, którego bezpośrednim celem są studia i ćwiczenia językowe. Nie chodzi o jakiegokolwiek filmy – jedynie filmy o charakterze instruktażowym mogą być z pożytkiem wykorzystane. Po drugie, niezbędne są taśmy magnetofonowe lepsze od tych obecnie dostępnych.

2. W przypadku literatury, mimo że kursy różnią się zgodnie z kierunkiem wskazanym przez wykładowcę, powinien zostać uczyniony wspólny wysiłek, aby umieścić literaturę polską w ramach literatury europejskiej i światowej. Na przykład, to bardzo proste połączyć Mickiewicza, Słowackiego i Krasińskiego, nie wspominając o Norwidzie i wielu innych, z romantyczną estetyką całej Europy. Gdy to już zostanie raz zrobione, można ukazać w sposób klarowny i precyzyjny unikalność polskiego wkładu w romantyzm. Taka kontekstualizacja możliwa jest przy przedstawianiu całej literatury polskiej. Kiedy tak się stanie, kursy polonistyczne przestaną przyciągać jedynie studentów polskiego pochodzenia i zaczną być atrakcyjne dla osób, które go nie mają.

3. Ważna i praktyczna konsekwencja tego faktu jest następująca: wtedy, kiedy studentów polskiego pochodzenia nie będzie wielu na określonych zajęciach lub na określonym kampusie, zapisywać się będą inni. Takie jest właśnie doświadczenie, które zdobyłem w Loyola University, gdzie przez pierwsze dwa lata wśród zapisujących się studentów więcej niż 90 procent miało polskie pochodzenie, a teraz, wiosną 2001 r., 50 procent studentów ma inne pochodzenie.

W sensie intelektualnym konsekwencje będą natomiast takie, że literatura polska nie będzie już kursem „etnicznym”, ale takim, którego zawartość odzwierciedla powszechne wyzwanie do twórczego i jasnego myślenia, do wzrastania w ramach światowej wspólnoty, kreowania arcydzieł będących ekspresją człowieczeństwa, które są dostępne i pełne znaczenia dla wszystkich ludzi wszystkich narodowości. Ten aspekt jest zdecydowanie najważniejszy i wykracza poza wszelkie dyskusje o patriotyzmie czy dziedzictwie.

**Frank Kujawiński** jest wykładowcą języka i literatury polskiej na Loyola University w Chicago oraz członkiem zespołu redakcyjnego pisma literackiego „2B: A Journal of Ideas”. Jest autorem rozprawy doktorskiej pt. *Józef Bujnowski: Poet, Soldier, Scholar* oraz artykułów i referatów na temat B. Leśmiana, J. Przybosa, S. Witkiewicza, a także amerykańskiego pisarza E. A. Poe. Przekładał utwory kilku poetów polskich dla pism anglojęzycznych, ostatnio dzieła Tymoteusza Karpowicza.

# John J. Kulczycki

## Nauczanie historii Polski na uniwersytecie amerykańskim<sup>1</sup>

Bardzo niewiele szkół wyższych w Stanach Zjednoczonych – prawdopodobnie nie więcej niż cztery czy pięć – oferuje regularnie kursy historii Polski, zatem moje doświadczenie w nauczaniu polskiej historii na University of Illinois w Chicago (UIC) jest dalekie od typowych. Od 1978 roku prowadziłem przynajmniej jeden, a zwykle dwa kursy historii Polski w każdym roku akademickim.

Na początku te kursy były proponowane jako tak zwane *topics courses* i nie były wymieniane jako „historia Polski” w uniwersyteckim katalogu zajęć. Jednak kilka lat temu, kiedy University of Illinois w Chicago przechodził proces przekształcania programu nauczania i zmiany z systemu kwartalnego (10 tygodni, czyli trzy kwartały w roku akademickim) na semestralny (15 tygodni, czyli dwa semestry w roku akademickim), z mojej inicjatywy Wydział Historii dodał przeglądowy kurs historii Polski (obejmujący tysiąc lat, „od Lecha do Lecha”) do swojej oferty wymienionej w katalogu uniwersyteckim. W międzyczasie kontynuowałem nauczanie na bardziej specjalistycznych kursach (dziewiętnastowieczna Polska, 1764–1918; dwudziestowieczna Polska, 1918–1989) w ramach tematów „Nowożytna historia Europy Wschodniej” i ostatnio „Historia Europy nowożytnej”. Poza tym regularnie prowadziłem kursy z historii wschodnioeuropejskiej, które obejmowały Polskę wśród innych krajów tego regionu.

W związku z istnieniem dużej liczby studentów polskiego pochodzenia, Wydział Historii University of Illinois w Chicago zdecydował dodać specjalistę od historii Europy Wschodniej<sup>2</sup> do grona profesorskiego i zachęcił

---

<sup>1</sup> Przekład autoryzowany z języka angielskiego.

<sup>2</sup> Chociaż wiele osób ze wschodniej części kontynentu europejskiego zwykle protestuje przeciw kwalifikowaniu ich jako pochodzących z Europy Wschodniej,



mnie do zaproponowania kursów z historii Polski. Choć kilka innych instytucji w Chicago i okolicach również ma dużą liczbę studentów polskiego pochodzenia, to dotąd żadna inna chicagowska instytucja nie zaproponowała kursów z historii Polski. Jedynym wyjątkiem jest Northwestern University, gdzie uczyłem gościnnie historii Polski przez kwartał<sup>3</sup>. Wydarzenia, które miały miejsce podczas moich pierwszych lat na UIC, zapewniły sukces moich kursów: w czasie pierwszego kwartału nauczania historii Polski na UIC został wybrany polski papież. Przed trzecim rokiem nauczania historii Polski powstała „Solidarność”. Jako że Polska znajdowała się w nagłówkach gazet, przez większość lat moje zajęcia przyciągały także osoby, które nie były polskiego pochodzenia. Ostatnio to się jednak zmieniło. Ponieważ Polska stała się „normalnym” krajem – co dla wielu znaczy „nudnym” – zauważyłem, że większość studentów zapisujących się na moje kursy jest polskiego pochodzenia. Ci studenci są oczywiście zainteresowani historią Polski, ale niestety niektórzy zapisują się na kurs, myśląc, że już znają materiał – który w rzeczywistości znają jednak rzadko – i że kurs będzie z tego powodu prosty. Niemniej jednak jestem w stanie utrzymać zapisy na podstawowy kurs historii Polski (35 – 40 studentów) z powodu wymagań programu zajęć w UIC: kurs daje punkty kredytowe z przedmiotów humanistycznych, które wielu studentów różnych specjalności musi zdobyć. Jednym z rezultatów jest to, że kilku studentów wybiera historię jako specjalizację lub ma jakieś podstawy do studiowania historii. To wszystko oznacza jednak, że mam do czynienia z typowo amerykańskim przekonaniem, iż studiovanie historii jest bezużyteczne.

Sytuacja stała się jeszcze trudniejsza na specjalistycznych kursach, na których nauczam historii Polski. Są one prowadzone na poziomie zaawansowanym i zapisują się na nie również magistranci lub doktoranci specjalizujący się w historii. Nie mogę już liczyć na zapisywanie się piętnastu czy nawet dwudziestu pięciu studentów, jak to miało miejsce w czasach „Solidarności” i stanu wojennego. W rzeczywistości muszę się martwić, czy znaj-

---

jest to najpopularniejszy i najłatwiej rozpoznawalny dla większości Amerykanów termin określający ten region.

<sup>3</sup> W roku akademickim 2000/2001 cztery kursy z historii Polski były oferowane przez University of Chicago i cieszyły się nadspodziewanie wielką popularnością wśród studentów. Niestety, prowadzący je prof. James Bjork został zatrudniony tylko na jednoroczny kontrakt, więc ta oferta programowa dotycząca „Polish studies” była tylko krótkim epizodem. Prof. Bjork przenosi się na inny uniwersytet, by uczyć historii Niemiec (jest to jego druga specjalizacja). Przypadek ten, mający wręcz symboliczną wymowę, dobrze obrazuje ogólną sytuację w zakresie oferty zajęć uniwersyteckich dotyczących Polski (przyp. red.).

dę minimum pięciu studentów wymaganych, by kontynuować kurs. Najbardziej zniechęcający jest brak zainteresowania wśród doktorantów historii. Pierwotnie nasz program studiów doktoranckich stwarzał możliwość specjalizowania się we współczesnej historii Europy Wschodniej, z Polską jako tematem. Ale wiedząc, jak mało prac akademickich powstaje w ramach tej specjalności, stwierdziłem, że trudno mi zachęcić studentów, by wybierali ten temat i tak długo jak ta problematyka istniała jako oddzielny temat specjalizacji, studenci zajmujący się historią europejską (mam na myśli oczywiście historię Europy Zachodniej) okazywali małe zainteresowanie podejmowaniem kursów na temat Europy Wschodniej. I chociaż próbowałem wyjaśnić zarówno studentom, jak i moim kolegom, że Europa Wschodnia jest częścią Europy, dokonałem niewielkiego postępu. W końcu, wraz ze zmianami, które zaszły w 1989 roku, zaproponowałem zniesienie podziału specjalizacji w zakresie historii europejskiej w naszym programie studiów i przyłączenia historii Europy Wschodniej, w tym historii Polski, do specjalizacji z historii Europy współczesnej. Wydział zaakceptował propozycję, ale pozostały trudności w przekonaniu studentów, że teraz muszą wiedzieć coś o historii Europy Wschodniej podczas egzaminów doktoranckich. Na tych egzaminach zawsze student może wybrać pytania do odpowiedzi z zestawu i rzadko trafia się student, który wybierze odpowiedź na pytanie o Europę Wschodnią. Można jedynie mieć nadzieję, że wraz z upływem czasu (Polska już jest w NATO i wkrótce przystąpi do Unii Europejskiej) przeciętny Amerykanin zacznie myśleć o Polsce i Europie Wschodniej jako o części Europy i nie trzeba będzie tłumaczyć studentom, specjalizującym się w historii Europy, że powinni wiedzieć coś o krajach, które były kiedyś za „żelazną kurtyną”. (Przed 1989 rokiem w czasie dyskusji o granicach Europy kolega specjalizujący się w historii Francji argumentował, że Europa Wschodnia jest poza tymi granicami i jako dowód cytował zbieżność wschodniej granicy imperium Karola Wielkiego i żelaznej kurtyny.)

Jednym z problemów w zakresie nauczania historii Polski na uniwersytecie amerykańskim jest to, mówiąc wprost, że nie ma tu podręczników. Ponieważ odbywa się tylko kilka kursów dotyczących historii Polski, wydawcy nie widzą zysków, które by mogły płynąć z wydawania podręczników na ten temat i dlatego żaden autor ich nie pisze. Używałem dwutomowej historii Polski Normana Daviesa, odkąd ukazała się w druku po raz pierwszy, ale jest ona daleka od ideału. Te dwa tomy, wypełnione zachwycającymi anegdotami, dają studentom zbyt mało struktur, na których można budować zrozumienie historii Polski i jest tam niewiele wskazówek dla studentów martwiących się, co muszą wiedzieć na egzaminach, które decydują o ich ocenie. Przez kilka lat mogłem używać zbioru dokumentów dotyczących histo-

rii Polski, wydane przez Krystynę Olszer, ale jest on już wyczerpany i niedostępny. To jest powtarzający się problem: odpowiednie, nawet wspaniałe dla kursów książki stają się niedostępne, co sprawia, że trudno zalecać je studentom, szczególnie na większych zajęciach, kiedy kilka egzemplarzy z biblioteki nie wystarcza. Dla bardziej specjalistycznych kursów historii Polski używałem historii Polski dziewiętnastowiecznej autorstwa Piotra Wandycza (*The Lands of Partitioned Poland, 1795-1918*) i historii Polski od roku 1863 (*The History of Poland since 1863*) pod redakcją R. F. Leslie – dopóki nie skończył się nakład. Próbowałem wybierać książki, których czytanie mogło sprawić studentom radość, mając nadzieję, że przekonam ich do studiów dotyczących Polski. Niejeden student powiedział mi, że udało mi się to, gdy poleciłem autobiografię Miłosza.

Czasami wybieram książki ze szczególnych powodów. Ponieważ kwestia stosunków polsko-żydowskich jest tak kontrowersyjna w Stanach i ponieważ media wydają się jednostronne w tym przypadku, chcę żeby studenci, szczególnie ci, którzy nie są polskiego pochodzenia, przeczytali książkę, która – myślę – prezentuje bardziej wyważoną opinię. Dlatego zalecam książkę Ewy Hoffman *Shtetl* będącą odpowiedzią na kontrowersyjny film Mariana Marzyńskiego pod tym samym tytułem. Ku mojemu zdziwieniu książka ta spowodowała bardzo negatywne reakcje wśród niektórych studentów polskiego pochodzenia, z których kilku po prostu nie zrozumiało jej: oczywiście mają oni pewną nadwrażliwość w związku z tym tematem z powodu sposobu, w jaki jest przedstawiany przez media.

Część problemów, przed którymi stoją studia dotyczące Polski w Ameryce, związana jest z Polonią amerykańską. Jak wszystkie grupy imigracyjne, Polonia musi poradzić sobie z problemem asymilacji, który zderza się z problemem polskiej tożsamości. Oczywiście wielka grupa polskich imigrantów i ich potomków zadowoliła się w amerykańskim życiu. Czasami nawet spotykam na moich zajęciach takich, którzy poprawiają moją polską wymowę swoich polskich nazwisk, wymawianych przez nich po angielsku. Raz zapisywałem studenta z niewątpliwie polskim nazwiskiem na kurs historii i zasugerowałem mu rozważenie uczestnictwa w kursie historii Polski – on pomyślał, że żartuję, tak jakbym opowiadał jeden z tych niesławnych polskich dowcipów. Wielu straciło zupełnie kontakt lub odcięło się od jakichkolwiek kontaktów z Polską. Ale oczywiście wielu imigrantów i ich potomków wspomina swe polskie korzenie. W okolicach Chicago są niezliczone organizacje polonijne. Dwie z nich – Związek Narodowy Polski i Fundacja Armii Krajowej hojnie odpowiedziały na moje propozycje, by ufundować stypendia dla studentów historii Polski na UIC. Anonimowy sponsor polonijny również ufundował stypendium historii Polski, które jest najbogatszym

stypendium na Wydziale Historii. Jednak kiedy zwracałem się do niektórych polskich organizacji, sugerując, by ufundowali stypendium, powiedziano mi, że już fundują stypendia – te, które są zastrzeżone dla dzieci ich członków. Słyszałem również, że niektórzy przedstawiciele Polonii martwią się, iż stypendia mogą zostać przyznane nie-Polakom! Ten rodzaj etnocentryzmu nie sprzyja promocji studiów dotyczących Polski w Ameryce.

Zawsze pragnąłem, by studiowanie historii Polski było dla Amerykanów, zwłaszcza dla tych niepolskiego pochodzenia, czymś tak oczywistym jak studiowanie historii Francji lub Niemiec. Posiadanie nazwiska wskazującego, że sam jestem pochodzenia polskiego, dawało kolegom zajmującym się innymi dziedzinami powód, by podważać mój entuzjazm jako rodzaj etnocentryzmu typowego dla zbyt wielu ludzi z Polonii. Czy dożyję momentu, w którym ujrzę ziemię obiecaną? Kto mógłby pomyśleć we wrześniu 1978 roku, kiedy zacząłem uczyć historii Polski na UIC, że zobaczę koniec komunizmu w Polsce?

**John J. Kulczycki** jest profesorem historii Polski i Europy Wschodniej w University of Illinois w Chicago. Obecnie jego badania naukowe koncentrują się na problematyce polskiego nacjonalizmu w latach 1944-1989. Jest autorem następujących książek: *The Polish Coal Miners' Union and the German Labor Movement in the Ruhr, 1902-1934: National and Social Solidarity* (Oxford, New York, 1997); *The Foreign Worker and the German Labor Movement: Xenophobia and Solidarity in the Coal Fields of the Ruhr, 1871-1914* (Oxford, Providence, USA, 1994); *Strajki szkolne w zaborze pruskim, 1901-1907: Walka o dwujęzyczną oświatę* (Poznań, 1993) – poprawiona wersja książki *School Strikes in Prussian Poland, 1901-1907: The Struggle over Bilingual Education* (Boulder, Colorado, 1981). Otrzymał doktorat z wyróżnieniem na Columbia University w Nowym Jorku w roku 1973.

## Alex S. Kurczaba

### Studia polonistyczne w amerykańskim szkolnictwie wyższym<sup>1</sup>

W USA jest 4 096 kolegiów i uniwersytetów. Studiuje w nich 14 367 520 studentów. W latach 1998-99 budżet uniwersytetów publicznych wyniósł 119 524 500 000 dolarów, a budżet uniwersytetów prywatnych – 70 951 662 000 dolarów. W sumie całkowite wydatki w szkolnictwie wyższym w roku akademickim 1998-99 wyniosły 190 476 162 000 dolarów. Fundusze państwowe na finansowanie we wszystkich 50 stanach kosztów działalności szkolnictwa wyższego w latach 1998-99 wyniosły 52 834 377 000 dolarów (1999 *Almanac of The Chronicle of Higher Education*).

Z 14 367 520 studentów zapisanych na studia w roku akademickim 1998-99 więcej niż 99% nie wybrało żadnego kursu dotyczącego Polski. W tym samym okresie spośród 4 096 *college'ów* i uniwersytetów w USA, więcej niż 99% nie proponowało żadnego kursu dotyczącego Polski. W świetle powyższego można przyjąć, że żaden amerykański rektor nie kładzie się spać, martwiąc się o stan studiów polonistycznych na jego uczelni. Podobnie żaden nie budzi się z myślą: „Co moglibyśmy dzisiaj zrobić dla polonistyki?” Amerykańskie szkolnictwo wyższe to historia fenomenalnego sukcesu, w którym studia polonistyczne nie mają udziału.

Mówienie o studiach polonistycznych w amerykańskim szkolnictwie wyższym to pobożne życzenie. Pomimo działalności organizacji akademickich

---

<sup>1</sup> Przekład autoryzowany z języka angielskiego. Angielska wersja tego artykułu pt. *Polish Studies in American Higher Education* ukazała się w czasopiśmie „The Sarmatian Review” (2000, nr 3) i jest dostępna również w wersji internetowej pod adresem: <http://www.ruf.rice.edu/~sarmatia/101/211kurczaba.html>. Dziękujemy Autorowi i Redakcji za zgodę na przetłumaczenie i opublikowanie artykułu na łamach „Postscriptum”.

– takich jak Polski Instytut Naukowy w Ameryce czy Polsko-Amerykańskie Towarzystwo Historyczne, to, co dotyczy dziedziny „studiów polskich” – konferencja tu, wykład tam, gdzie indziej wystawa – jest jedynie lukrem na cieście, które jeszcze nie wyrosło. Wnosząc z tego, co się dzieje każdego roku w salach lekcyjnych 4 096 kampusów amerykańskich, studia polonistyczne nie istnieją.

Twierdzenie to opieram na następujących danych. Po pierwsze, w USA istnieje dzisiaj tylko jedna katedra polonistyki. Znajduje się ona w Michigan w St. Mary's College w Orchard Lake. Liczy ona kilkuset studentów. Ostatnio zaś została przejęta przez Ave Maria University, nowo utworzoną instytucję szkolnictwa wyższego w Ann Arbor w Michigan. Po drugie, z moich obliczeń wynika, że ogólnie najwyżej pięciu wykładowców zajmuje się wyłącznie prowadzeniem kursów języka i literatury polskiej. Po trzecie, istnieją cztery uczelnie, które oferują – lub twierdzą, że oferują – licencjat (B.A.) z polonistyki: University of California w Berkeley, University of Wisconsin w Madison, University of Illinois w Chicago i St. Mary's College w Orchard Lake, Michigan. Dodatkowo moje poszukiwania w Internecie wykazały, że University of Michigan w Ann Arbor i State University of New York w Buffalo oferują polonistykę jako kierunek poboczny (*minor*), a University of Chicago wprowadza licencjat z zakresu „West Slavic” (literatury i języki zachodniosłowiańskie).

Po czwarte, w programach działalności Modern Language Association of America – największej na świecie organizacji akademickiej poświęconej naukom humanistycznym – studia polonistyczne nie są szczególnie zauważalne. Weźmy na przykład krajowy zjazd Modern Language Association, zebranie, które co roku przyciąga około 10 000 uczestników. Program zjazdu z roku 1999 wyróżnia ponad 800 sekcji. Licząc przeciętnie po trzy referaty w sekcji, zjazd dał możliwość przedstawienia ponad 2 400 referatów. Rosyjska literatura piękna była reprezentowana przez sześć sekcji, w których poruszono takie tematy jak: „Czarna skóra i Wenus w futrach: styl rosyjski”, „Kompleks Meduzy: piękne włosy, brzydkie włosy i pisarki rosyjskiego *fin de siecle 'u*”, „Rozpadanie się na kawałki: części ciała a nowy człowiek radziecki”. Dziesięć referatów było poświęconych literaturze i kulturze rumuńskiej, cztery dotyczyły kultury węgierskiej, trzy omawiały literaturę holenderską, a literaturom armeńskiej, bułgarskiej i litewskiej poświęcono po jednym referacie. Żaden referat na 115 dorocznym zjeździe Modern Language Association nie dotyczył polskiego języka, literatury, filmu czy kultury. Co znaczące, ten ogromny humanistyczny zjazd, na którym cisza wokół tematów polskich była wręcz „ogłuszająca”, odbywał się w Chicago.

Rozważmy w końcu pozycję polskiego jako języka obcego: z 14 367 520 studentów uczęszczających do szkół wyższych jesienią 1998 r., w sumie 725 uczyło się polskiego jako obcego (Raport Modern Language Association of America z roku 1999, dane statystyczne z jesieni 1998). Jest to ilość nieco wyższa niż ilość zapisanych na język norweski (638 studentów) i nieco niższa niż zgłoszonych na trzy inne języki razem wzięte: Cherokee (175), Ojibwa (251) i Lakota/Dakota (334). W żargonie akademickim język polski określa się jako „język mniej powszechnie nauczany”. Polski dzieli tę klasyfikację z takimi językami, jak: blackfoot, chichewa, choctaw, koptyjskim, crow, hausa, hittite, kazachski, mohawk, mongolski, navajo, samoński, soshoni, tybetański, tonga, uzbeki, joruba i zulu. *Sachem* Henryka Sienkiewicza, ta wspaniała indiańska opowieść, zyskuje niespodziewany wydźwięk: chociaż Polacy zyskali swoją odrębność kulturową, właściwie nikt w amerykańskim szkolnictwie wyższym o tym nie wie. Jako język oferowany na amerykańskich uniwersytetach, polski jest niemal gatunkiem zagrożonym. Język ojczysty najlepiej rozpoznawalnego człowieka na świecie, papieża Jana Pawła II, nie jest jeszcze na całkowicie straconej pozycji, ale z pewnością mógłby skorzystać z pomocy Agencji Ochrony Środowiska.

Mało znaczący status studiów polonistycznych na uniwersytetach amerykańskich to sprawa zagadkowa z kilku powodów. Pierwszym jest sama natura historii Polaków i ich kultury. Drugim powodem jest pozycja Polonii amerykańskiej: największej słowiańskiej mniejszości w USA. Największym powodem do zdumienia jest jednak fakt, że w tych rzadkich przypadkach, kiedy kursy polonistyczne są rzeczywiście proponowane, amerykańscy studenci zapisują się na nie – i to w znaczących ilościach. Mówiąc językiem biznesu – istnieje widoczne zapotrzebowanie na kursy dotyczące Polski.

W ostatnich latach kilka uniwersytetów w Chicago – Loyola, DePaul i St. Xavier – oferowało letnie zajęcia dotyczące kultury polskiej. Miejsca na wszystkich kursach były zajęte. W roku akademickim 1999-2000 na University of Illinois w Chicago, ponad 460 studentów zapisało się na kursy dotyczące polskiego języka, literatury, historii, kultury i filmu. Te rzadkie pozytywne wydarzenia jeszcze wyraźniej pokazują zasadę funkcjonującą w amerykańskim szkolnictwie wyższym – faktyczny brak studiów polonistycznych jako dyscypliny akademickiej.

Ten brak ma wiele konsekwencji. We wstępie do katalogu *Kraj skrzydlatych jeźdźców: sztuka w Polsce w latach 1572-1764*, towarzyszącemu wystawie sztuki polskiej, która pokazywana była w USA w 1999, Thomas DaCosta Kaufmann pisze:

„Dotychczas Polska była skutecznie ignorowana przez większość amerykańskich muzeów, uniwersytetów i publikacji. Lekceważenie czy niewiedza na temat polskiej historii i kultury miały silny wpływ na dyskusje polityczne w USA, choć żaden ze skutków nie był tak destruktywny, jak te mające swoje źródło w poglądach głoszonych wcześniej w Niemczech. Lekceważenie czy niewiedza na temat Polski wkraczały nawet w sferę opinii ekspertów od polityki zagranicznej i to można było usłyszeć ostatnio w głosach tych dyplomatów i luminarzy wiedzy, którzy sprzeciwiali się przyjęciu do NATO Polski i jej sąsiadów z Europy Środkowej i Wschodniej”<sup>2</sup>.

Niewidoczność Polski jako przedmiotu poważnych studiów w amerykańskim szkolnictwie wyższym to coś więcej niż problem akademicki. Wydaje się, że amerykańskie slawistyki odkryły, iż drogą do „rozwoju” studiów polonistycznych jest nieustanne utrzymywanie ich w ciągłym stanie późnej aborecji. Na jednym z uniwersytetów chicagowskich, który cieszy się hojnymi funduszami ze strony społeczności polsko-amerykańskiej, poszukiwania profesora polonistyki trwają już cztery lata. Na innym uniwersytecie w Chicago, który obecnie korzysta ze środków dostarczanych przez fundację polsko-amerykańską, poszukiwania profesora polonistyki szczęśliwie weszły w dziewiąty rok. Jednakże kiedy był potrzebny profesor rusycysta, zatrudnienie go odbyło się bardzo sprawnie. Morał z tej opowieści jest następujący: najlepszy sposób, aby NIE wprowadzić polonistyki, to wprowadzać ją tak długo, jak to tylko możliwe.

Co można zrobić, aby zmienić tę sytuację? W świecie akademickim jakaś dziedzina zostaje powołana do istnienia jako jednostka organizacyjna zwana wydziałem. Jeśli wydział studiów norweskich może rozkwitać w powszechnie poważanym *college'u* w Minnesocie, to wydział studiów polonistycznych z pewnością mógłby się rozwijać w takich instytucjach, jak: Catholic University of America, Notre Dame, Fordham, jeden z uniwersytetów Wielkiej Dziesiątki<sup>3</sup>, albo w jednym ze znaczących uniwersytetów w najbardziej polskiej metropolii Ameryki Północnej, czyli w Chicago.

Otwarcie wydziałów polonistyki jest celem długofalowym, ale założenie jednego wydziału czy katedry polonistyki na znaczącym amerykańskim uniwersytecie byłoby stosownym prezentem od Polonii amerykańskiej dla pa-

---

<sup>2</sup> T. DaCosta Kaufmann, *Definition and Self-Definition in Polish Culture and Art 1572-1764*. W: *Land of the Winged Horsemen: Art in Poland 1572-1764*. Alexandria, Virginia: Art Services International, 1999, s.16.

<sup>3</sup> Chodzi tu o następujące uniwersytety: Ohio State, Michigan State, Purdue, Illinois, Indiana, Wisconsin, Michigan, Iowa, Penn State, Minnesota, Northwestern (przyp. red.).



pieża Jana Pawła II z okazji, powiedzmy, jego 85. urodzin, które wypadają za cztery lata. W międzyczasie trzeba dołożyć starań, aby umocnić pozycję akademickich kursów polonistycznych w tych kolegiach i uniwersytetach, które obecnie oferują szczątkowe programy polskie. Te skromne cele mogą być osiągnięte przez organizacje społeczne, takie jak Kongres Polonii Amerykańskiej nawiązujący dialog z administracjami kolegiów i przez studentów domagających się kursów polonistycznych i wydziału polonistyki. W erze globalizacji i odpowiedzialności publicznej możemy się spodziewać, że dostojnicy uniwersyteccy i ciała zarządzające będą żywo reagować na kwestię studiów polonistycznych, w taki sam sposób jak Biuro do Spraw Indian reaguje na problemy rdzennych Amerykanów.

**Alex S. Kurczaba** jest profesorem nadzwyczajnym (*associate professor*) na University of Illinois w Chicago i prowadzi tam zajęcia z polskiej literatury, kultury i filmu. Opublikował książkę *Gombrowicz and Frisch: Aspects of the Literary Diary*, jest redaktorem i współautorem książki *Conrad and Poland* oraz autorem artykułów i przekładów z zakresu polsko-niemieckich związków literackich, twórczości Conrada, Miłosza, Gombrowicza i Baczyńskiego. Jest członkiem rady redakcyjnej „The Polish Review” (Nowy Jork), komitetu redakcyjnego „The Sarmatian Review” oraz zarządu Joseph Conrad Society of America.

# Michał Jacek Mikoś

## Polonistyka na University of Wisconsin w Milwaukee<sup>1</sup>

Polonistyka została założona na University of Wisconsin w Milwaukee w 1932 roku. Między rokiem 1934 a 1970 dr Szymon Deptuła prowadził liczne kursy języka, literatury i kultury polskiej, służące dużemu środowisku polonijnemu. W 1977 roku z powodu malejących zapisów dziekan School of Letters and Sciences zlikwidował kursy języka polskiego. Pełni determinacji członkowie polskiej społeczności w Milwaukee, kierowani przez liderów Kongresu Polonii Amerykańskiej i lokalnych polityków zaprotestowali przeciw tej decyzji i skutecznie manifestując swą siłę polityczną, skierowali tę sprawę do legislatury stanowej. Na skutek tych działań legislatura stanowa w Wisconsin zapewniła uniwersytetowi fundusze na stworzenie programu studiów polonistycznych w Milwaukee. W 1978 roku prof. M.J. Mikoś został zaproszony, aby uczyć języka i literatury polskiej. W roku 1979 dołączył prof. Kamil M. Dziewanowski, aby prowadzić zajęcia z historii Polski.

Wraz z profesorami Barbarą Borowiecką (geografia), Victorem Greene (historia) i Donaldem Pienkosem (nauki polityczne) nowo przybyli utworzyli w roku 1979 Komitet Studiów Polonistycznych, który szybko stał się jedną z najbardziej aktywnych grup profesorskich w University of Wisconsin w Milwaukee. Powiększony o prof. Neala Pease'a, który zaczął pracować w Instytucie Historii w 1984 r., Komitet oferuje około 16 kursów: języka polskiego oraz dotyczących literatury, kultury, historii, imigracji, studiów etnicznych oraz polityki Europy Środkowej. Studenci mogą studiować przedmioty dotyczące Polski w ramach kilku specjalizacji, a mianowicie w Instytucie Języków Obcych i Lingwistyki, w Instytutach Geografii, Historii, Nauk Politycznych i Stosunków Międzynarodowych. Mogą też zapisać się na kur-

<sup>1</sup> Przekład autoryzowany z języka angielskiego.

sy w ramach dwóch programów pobocznych, oferujących certyfikację i zdobyć certyfikat w ramach programu poświęconego Rosji i krajom Europy Wschodniej oraz programu studiów etnicznych. Magistranci i doktoranci mogą zdobyć tytuł magistra języków obcych i lingwistyki ze specjalizacją polonistyczną albo też tytuł magistra i stopień doktora w zakresie historii, nauk politycznych i geografii. Kilku doktorantów otrzymało stopień doktora ze specjalizacją polonistyczną i aktualnie uczy na poziomie uniwersyteckim.

Członkowie Komitetu organizują konferencje, sympozja, wystawy, koncerty, przeglądy filmowe i serie wykładów na uniwersytecie oraz wśród miejscowej społeczności. Rozwinęli też program ochrony dokumentów, książek, map i zdjęć, jak również materiałów niepublikowanych. Od 1979 r. ponad 140 programów publicznych było sponsorowanych lub współsponsorowanych przez Komitet. Ponadto Komitet we współpracy z lokalnymi organizacjami polonijnymi, indywidualnymi sponsorami, Fundacją University of Wisconsin w Milwaukee i organizacjami ogólnokrajowymi, takimi jak: Kongres Polonii Amerykańskiej i Związek Narodowy Polski, sponsoruje coroczne polskie stypendia, na które przeznaczono w ciągu tych lat ponad 100 tysięcy dolarów dla około 170 studentów. Wspiera także doroczny program studiów letnich, początkowo na Uniwersytecie Jagiellońskim, a obecnie na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, prowadzony przez Michała Mikosia od 1979. Wzięło w nim udział blisko 300 studentów.

Poza nauczaniem i propagowaniem studiów polonistycznych członkowie Komitetu prowadzą badania i publikują prace naukowe. Wszyscy są zaangażowani w działalność swych ogólnokrajowych organizacji naukowych oraz stowarzyszeń polonistycznych w USA, takich jak Polski Instytut Naukowy oraz Polskie Stowarzyszenie Historyczne w USA. Utrzymują także regularne kontakty z polskimi kolegami i biorą udział w spotkaniach, konferencjach i zjazdach organizowanych w Polsce.

Wahania w ilości zapisów na kursy języka, literatury i kultury polskiej zależą od okoliczności lokalnych i międzynarodowych. Po okresie wzrostu zapisów, który spowodowany był dużą popularnością Polski na arenie międzynarodowej, a także w amerykańskich mediach z powodu takich wydarzeń jak: działalność Jana Pawła II, Lecha Wałęsy, czy „Solidarności”, stan wojenny, odzyskanie niepodległości i wstąpienie Polski do NATO, liczba studentów na kursach polskiego zmalała, gdyż Polska przestała zajmować uwagę mediów. Dodatkowo rozpad Związku Sowieckiego spowodował redukcję w zakresie studiów rusycystycznych w USA i spadek zapisów na kursy języka polskiego. Wielu studentów rusycystyki, którzy pierwotnie wybrali polski jako drugi przedmiot, zrezygnowało z zajęć lub zmieniło specja-

lizację. Te negatywne zjawiska zostały zrównoważone przez napływ polskich imigrantów.

Większość studentów biorących udział w moich kursach ma polskie korzenie. Ci, którzy urodzili się w USA, zazwyczaj biorą udział w kursach językowych, nowo przyjeżdżający decydują się na kursy literatury prowadzone po polsku i po angielsku, a mieszaną grupą zapisuje się na kursy poświęcone kulturze. Są także studenci bez polskich korzeni, którzy uczęszczają na te kursy z powodów zawodowych lub edukacyjnych. W sumie średnio 12-18 studentów zapisuje się na kursy językowe dla początkujących, a ich liczba zmniejsza się w każdym semestrze. Kursy poświęcone kulturze mają około 15 studentów, a literackie od 5 do 8. Poza tym prowadzę czasami kursy językowe poza uniwersytetem, które mają nieco wyższe zapisy.

Tak się już dzieje w tym kraju, że lektor języka polskiego musi polegać na swoich źródłach i pomysłowości. Nie ma solidnej sieci wydawców, autorów i organizacji, które rozprowadzałyby wszystkie materiały potrzebne do nauczania, programy komputerowe i podręczniki. Ja na przykład używam na kursach polskiego dla początkujących podręcznika *First Year Polish* Oscara Swana, opublikowanego w roku 1983 i mojego programu komputerowego *Polish Vocabulary and Grammar I and II* opublikowanego w latach 1986 i 1988. Książka Swana jest łatwo dostępna, w przeciwieństwie do wielu dobrych podręczników opublikowanych w Polsce, ale jest przestarzała. Poprawione wydanie Swana leży u wydawcy od kilku lat, podczas gdy mój program komputerowy nie został zmodernizowany. Sytuacja staje się bardziej skomplikowana, gdy chodzi o kursy poświęcone kulturze, które wymagają mnóstwa materiałów, np. *handoutów*, slajdów, kaset magnetofonowych, nagrań, taśm wideo, filmów, podręczników i antologii tekstów. Nie mogąc ich zapewnić, wielu wykładowców porzuca myśl o przygotowaniu i prowadzeniu kursu o kulturze polskiej.

Problemy mnożą się, gdy chodzi o literaturę. Podstawowa kwestia to dostępność przekładów, które pozwoliłyby na stworzenie w języku angielskim kanonu literatury polskiej porównywalnego do standardowych spisów lektur czytanych w Polsce. Nawet jeśli pewne przekłady już istnieją, batalia nie jest zakończona. Po zakończeniu prac nad antologią *Polish Renaissance Literature* zwróciłem się do kilku wydawnictw uniwersyteckich (Oxford, Cambridge, Yale, California, Cornell, Northwestern, Indiana) i dowiedziałem się, że żadne z nich nie jest zainteresowane nawet przeczytaniem maszynopisu, tłumacząc się najczęściej „względami rynkowymi”. Rozczarowanie jest tym większe, że każde z tych wydawnictw ma specjalną serię poświęconą literaturom wschodnioeuropejskim i ogłasza liczne książki slawistyczne, na przykład antologie i przekłady z literatury w języku rosyjskim, niektóre z nich

zupełnie ezoteryczne. Większość wydawców, kierując się wymaganiami rynku, czyli sprzedażą, nie ma ochoty zająć się promowaniem literatury polskiej w języku angielskim, gdyż nie ma widocznie wystarczających powodów komercyjnych, by to robić. Nawet wydawnictwo Slavica, które opublikowało podręczniki Swana i niektóre moje przekłady, ostatnio nie może, czy nie chce publikować książek dotyczących spraw polskich.

Ogólnie rzecz biorąc, polonistyka na uniwersytetach amerykańskich nie jest w najlepszej sytuacji. W ostatnich kilku latach sporo etatów wykładowców pozostało nie obsadzonych, z powodu śmierci wykładowców lub przejścia ich na emeryturę i jest wątpliwe, czy niektóre z nich w ogóle zostaną obsadzone. Spowodowane jest to głównie niskimi zapisami na kursy polonistyczne. W rezultacie administratorzy czują się usprawiedliwieni, że likwidują te kursy lub całe programy, ponieważ znajdują się pod ciągłą presją, by zredukować koszty i wprowadzać nowe, „politycznie poprawne” programy. Ponieważ liczba studentów na kursach polonistycznych jest ograniczona, profesorowie poloniści są zmuszeni prowadzić inne kursy, a kiedy odchodzą na emeryturę ich etaty są albo likwidowane, albo zajmowane przez naukowców, którzy nie kontynuują nauczania przedmiotów polonistycznych.

Pewna wina leży po stronie społeczności polonijnej. Znaczącym osiągnięciem Amerykanów polskiego pochodzenia w polityce i gospodarce nie towarzyszy zaangażowanie ich dzieci i wnuków w poważne studiowanie języka, literatury, historii i kultury polskiej w szkołach wyższych. Niektórzy studenci zapisujący się na kursy polonistyczne nie przynoszą z domu czy ze szkoły odpowiedniej znajomości literatury amerykańskiej, nie wspominając już o polskiej.

W celu lepszego promowania studiów polonistycznych i sprzedaży książek polskich proponowałbym:

1. Wybranie wydawnictwa uniwersyteckiego lub pozauniwersyteckiego, w USA lub w Polsce, które dzięki pewnym wstępnym dotacjom zajęłoby się publikowaniem, promowaniem i dystrybucją książek polskich w Stanach Zjednoczonych, Polsce i innych krajach.

2. Założenie skomputeryzowanego, centralnego spisu bieżących publikacji o języku, literaturze i kulturze polskiej w języku angielskim. Taka lista powinna być dostępna przez e-mail i Internet, stale uaktualniana i udostępniana regularnie najważniejszym polskim organizacjom, księgarniom, ośrodkom kultury, czasopismom i bibliotekom, zwłaszcza na uniwersytetach, które mają sławistyki i/lub znajdują się na obszarach zamieszkałych przez wielu Amerykanów polskiego pochodzenia.

3. Jeżeli nie da się zrealizować postulatu nr 1, należy przynajmniej przekonać wydawców amerykańskich, że publikowanie dzieł literatury polskiej

leży w ich interesie. Ostatnie kampanie feministek i innych mniejszościowych grup nacisku pokazały, że możliwe jest wpłynięcie na politykę wydawniczą, zwłaszcza jeśli za tym idą znaczne zakupy. Powinno się kwestionować politykę wydawców, którzy ogłaszają w biuletynie Amerykańskiego Stowarzyszenia Wydawnictw Akademickich, że mają programy wydawnicze w zakresie studiów rusycystycznych i wschodnioeuropejskich, jeśli odpowiedzą negatywnie, nawet bez spojrzenia na maszynopis, na propozycje dotyczące publikowania angielskich przekładów literatury polskiej.

## Bibliografia

Michael J. Mikoś, *Polonia w Milwaukee*. „Studia Polonijne”, T. 6, 1983, s. 313-316.

Tegoż, *The History of Teaching Polish in the United States*. „The Polish Review”. XXX, 4, 1985, 405-411.

Tegoż, *Polish Vocabulary and Grammar I, II*. Language Resource Center, University of Wisconsin-Milwaukee, 1986, 1988. (Pierwszy program komputerowy do nauczania języka polskiego).

Tegoż, *Computer Assisted Teaching of Polish*. „The Polish Review”, XXXII, 1987, 3, 287-291.

Tegoż, *Historia nauczania języka polskiego w Stanach Zjednoczonych*. W: *Język polski w świecie*. Red. W. Miodunka. Warszawa: PWN, 1990, s. 335-340.

Tegoż, *Komputer w nauczaniu języka polskiego*. W: *O język i kulturę polską w środowiskach polonijnych*. Red. R. Kantor and J. Rokicki. Warszawa: Biblioteka Narodowa, 1990, s. 139-142.

Tegoż, *Translating the Canon*. „2B: A Journal of Ideas”, 1995, 3, 5-6, s. 46-48.

**Michał Jacek Mikoś** jest profesorem na Wydziale Języków Obcych i Lingwistyki w University of Wisconsin w Milwaukee. Studiował na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, Edinburgh University i Brown University (doktorat z językoznawstwa). Autor przeszło 60 artykułów na temat języka, literatury i kultury polskiej publikowanych w Stanach Zjednoczonych, Polsce, Wielkiej Brytanii, Kanadzie, Austrii i na Węgrzech oraz 10 książek, m.in. *Early Maps of Poland (1508-1772) in the American Geographical Society Collection*, *Medieval Literature of Poland*, *Polish Renaissance Literature*, *Polish Baroque and Enlightenment Literature*, *Wpogoni za Sienkiewiczem*, *Polish Literature from the Middle Ages to the End of the Eighteenth Century. A Bilingual Anthology*, *Adam Mickiewicz. The Sun of Liberty i Juliusz Słowacki. This Fateful Power*. Laureat nagrody Polskiego PEN-Clubu za tłumaczenia literatury polskiej na język angielski.

## Joanna Nizyńska

### Literatura narodowa czy literatura? Spojrzenie komparatysty

Moje spostrzeżenia na temat polonistyki w Stanach Zjednoczonych są spostrzeżeniami osoby z zewnątrz — jako doktorantka na Wydziale Literatury Porównawczej University of California, Los Angeles (UCLA) mam kontakt z Wydziałem Sławistyki niejako z pozycji gościa; jest on jednym z trzech wydziałów, na których przeprowadzam badania. Tak więc moje spojrzenie na kwestie polonistyczne w USA jest spojrzeniem komparatysty i to komparatysty o dość „wąskim horyzoncie” — ograniczam bowiem moją wypowiedź do stanu rzeczy na UCLA (University of California w Los Angeles), który znam li tylko z własnych doświadczeń (a nie np. z solidnej analizy statystycznej).

\*

Zacznę od własnego ogródka, czyli od Wydziału Literatury Porównawczej, który choć polonistyką nie jest, to może posłużyć jako papierek lakmusowy do zbadania pozycji literatury polskiej z szerszej perspektywy akademickiej. Interdyscyplinarny charakter literatury porównawczej, łączącej literaturoznawstwo z teoriami kultury, filozofią, socjologią, politologią czy antropologią oraz fakt, że studenci podyplomowi na moim wydziale specjalizują się w najróżniejszych literaturach sprawia, iż prowadzący seminaria doktoranckie odwołują się do wielu kultur w celu zobrazowania zagadnień teoretycznych. Kultura polska do takich punktów odniesienia niestety nie należy. W chwili obecnej jestem jedynym komparatystą na UCLA piszącym doktorat z literatury polskiej, a wydawałoby się, że przy karkołomnych nieraz konfiguracjach literatur, jakimi wyznawcy tej dziedziny się parają, znajdzie się miejsce i na polską. Nie to mnie jednak frapuje. Trudno się bowiem

dziwić, że tylko nieliczni zapaleńcy zajmują się literaturą polską, gdy weźmiemy pod uwagę system nauczania języków obcych w amerykańskich szkołach średnich i w *college'ach*, w rezultacie którego do najliczniej studiowanych literatur na komparatystycznych studiach podyplomowych należą, obok literatur angielskojęzycznych, literatury francusko- i hiszpańskojęzyczne. Pod tym względem Włosi czy Rosjanie też mogliby narzekać, że na komparatystyce „mało ich widać”. Chodzi mi tutaj jednakże o problem nieco inny od statystycznego, a mianowicie o kwestię braku świadomości istnienia literatury i kultury polskiej wśród moich doktoryzujących się koleżanek i kolegów, ludzi skądinąd wykształconych i ciekawych świata. Niestety, dla większości z nich „Polacy to gęsi”.

Dla porównania: na hasło „literatura rosyjska” nawet doktorant, którego stopy nigdy nie dotknęły progów Wydziału Sławistyki, odpowie „wielka powieść XIX wieku”, a osobnik bardziej czytany doda „dwudziestowieczne awangardy poetyckie” czy też „literatura dysydencka”. Jakkolwiek by było, dziesiątki lat fascynacji „Wielkim Innym” robi swoje. Robi też swoje ilość i dostępność istniejących tłumaczeń z języka rosyjskiego. Z kolei na takie samo pytanie o literaturę polską, padną co najwyżej nazwiska naszych dwóch ostatnich noblistów, nieliczni wspomną Schulza (dzięki zresztą, co znamienne, penguinowskiemu wydaniu *Sklepów cynamonowych*), ktoś może przypomni sobie o Herbercie. Zastanawiając się nad odpowiedzią na sondę „Postscriptum”, zapytałam kilkoro znajomych z wydziału, dlaczego tak mało wiedzą o literaturze polskiej i – co było dla mnie pytaniem istotniejszym – dlaczego ich zdaniem literatura polska budzi zainteresowanie mniejsze niż na przykład modne ostatnio literatury afrykańskie.

W odpowiedzi usłyszałam, że popularność kultur „mniejszych”, do których automatycznie jesteśmy zaliczani, jest wprost proporcjonalna do ich kryzysów ekonomiczno-polityczno-społecznych lub do ich egzotyczności (w odróżnieniu od kultur „większych”, których zaistnienie kulturowe wiązało się albo z rolą ideologicznego „wroga”, albo politycznego „partnera”). Sytuacja Polski, powiedziano mi, jest – przynajmniej w chwili obecnej – z jednej strony zbyt ustabilizowana, aby wytwarzać wokół siebie stan etycznej powinności, z drugiej zaś strony nasza kultura ma w sobie coś zbyt znajomego (czytaj: zachodniego), by nęcić egzotyką. Jesteśmy więc niejako usytuowani poza kategoriami: ofiary, której trzeba pomóc, egzotyki, której nie sposób się oprzeć i siły, której nie można zignorować. Taki ani „Trzeci”, ani „Pierwszy Świat”.

Omówienie sytuacji na wydziałach sławistycznych pozostawię samym sławistom. Od siebie dorzucę tylko kilka spostrzeżeń. UCLA znajduje się w o tyle dobrej sytuacji, że ma świetnego polonistę na stałym etacie, który



zresztą też musi „obsługiwać” dwie literatury – polską i ukraińską. Rzadko mu się zdarza pracować ze studentami wybierającymi polonistykę jako główny kierunek; zwykle na zajęciach zjawiają się rusycyści zaliczający „inne literatury słowiańskie”. Miałam okazję uczestniczyć w seminariach z literatury polskiej z doktoryzującymi się rusycystami. Nie dziwi mnie tak bardzo ich nieznajomość literatury polskiej, gdyż rozumiem, jak czasochłonne są ich własne studia (choć i tu żal polskie serce ściska...). Co dziwi, to słaba znajomość (jeśli już nie samo praktykowanie) prądów czy tendencji teoretyczno-metodologicznych popularnych na innych wydziałach literaturoznawczych. Nie wiem, do jakiego stopnia moje obserwacje odzwierciedlają jakieś szersze zjawisko na slawistykach, a do jakiego stopnia jest to doświadczenie jednostkowe. Piszę o tym, gdyż – jako komparatysta – szansę dla literatury polskiej na zaistnienie na szerszym forum amerykańskiego uniwersytetu upatruję właśnie w aktywniejszym dialogu z odmiennymi od slawistycznych paradygmatami naukowymi, z owymi „izmami”, których początkowe człony ciągle się zmieniają.

Nie chodzi mi tu o bezwolne poddawanie się akademickim modom, a po prostu o większą otwartość wobec nowego i o wykorzystanie tego nowego, choćby polemicznie, w celu przyciągnięcia studentów, niekoniecznie tylko ze swojego wydziału. Ujęcia komparatystyczne też mogą być w tym pomocne. We własnej praktyce pedagogicznej (np. na zajęciach z etyki i literatury) spotkałam się z nader pozytywnym odbiorem problemowego i jednocześnie ahistorycznego ujęcia tematu: studenci czytali fragmenty *Etyki nikomachejskiej* Arystotelesa razem z *Czy diabeł może być zbawiony?* Kołakowskiego; teksty Rilkego czy Simone Weil sąsiadowały z Miłoszem, *Antygona* Sofoklesa z *Dżumą* Camusa i dramatami Różewicza. Zdaję sobie sprawę, że jako asystentowi odpracowującemu „usługówki” dla swojego wydziału (zwykle dostarcza on zajęć przeglądowych na poziomie „undergraduate” pod ogólnym hasłem „Humanities”) dano mi dużo swobody, jeśli chodzi o profil zajęć i że nie zawsze potrzeby wydziału na taką swobodę pozwalają. Podobnie zdaję też sobie sprawę, że nie każdemu takie „synchroniczne” podejście do tekstów musi odpowiadać. Chodzi mi tu tylko o to, że elementy kultury polskiej można wprowadzać na różnych etapach kształcenia i to właśnie poprzez zestawienie ich z innymi utworami, o których studenci mają choćby blade pojęcie. Polskiej literatury, przynajmniej na tym poziomie, nie powinno się wyprowadzać *ex nihilo*. Nie sądzę, żeby któryś z moich studentów został polonistą, ale gdybym zadała im to samo pytanie, które zadałam doktorantom z mojego wydziału, prawdopodobnie usłyszałabym coś więcej. To też już nie mały zysk.

Myślę, że oparcie zajęć na rozpoznawalnym elemencie teoretycznym i aktywniejsze ogłaszanie ich na innych wydziałach literatur, pomogłoby polonistom przyciągnąć studentów spoza własnego wydziału. Literatura polska funkcjonowałaby wtedy jako materiał ilustrujący pewne zagadnienie teoretyczne (np. feminizm, postmodernizm, psychoanaliza). Podobnie atrakcyjnie wyglądają też częściej praktykowane zajęcia zestawiające literaturę polską z innymi literaturami, z którymi studenci są już zaznajomieni (np. groteska w literaturach zachodniosłowiańskich). Na wydziale teatralnym UCLA wykłada Polka, która z ogromnym sukcesem uczy dramatu i teatru polskiego, ale zawsze w zestawieniu z dramatem i teatrem innych kultur, nie tylko zresztą europejskich. Jest to przykład podnoszący na duchu, a jednocześnie pouczający, że może należy pozbyć się purystycznego myślenia o polonistyce jako o dziedzinie, która interesuje nas swoją odrębnością i specyfiką, i spojrzeć na nią jako na część większej akademickiej całości. Oczywiście, literatura polska ma niezwykle, odrębne cechy i bywa fascynująca, jak zresztą każda literatura. Do tego jeszcze Bóg pokarał nas ciekawą historią. Rzecz jednak w tym, żeby nie szukać usilnie czegoś smakowicie polskiego na przynętę dla amerykańskiego studenta, a milcząco założyć naszą atrakcyjność „współ” z atrakcyjnością innych literatur i innych modeli teoretyczno-metodologicznych, które „tradycyjna” polonistyka lubiła pomijać milczeniem. „Postscriptum” pyta w końcu o stan „Polish studies”, a nie tylko o stan filologii polskiej w Stanach, a jest to przecież pojęcie znacznie szersze.

Uważam też, że należy zaktywizować polską obecność na forach ogólnokrajowych, np. na zjazdach MLA (Modern Language Association). Obecność polonistyki, a nawet ogólniej – sławistyki, jest na nich znikoma, o czym świadczy chociażby fakt, że na ostatnim dorocznym zjeździe MLA w roku 2000 w Waszyngtonie na setki paneli tylko sześć poświęconych było – zbiorowo – „literaturom słowiańskim i wschodnioeuropejskim”. Przyczyny takiego stanu rzeczy można by szukać w odbywającym się w tym samym czasie i miejscu zjeździe AATSEEL-u (American Association of Teachers of Slavic and Eastern European Languages), na którym polonistyka jest obecna, aczkolwiek nie w wymiarze, którego można by się spodziewać po sławistycznej konferencji. W zeszłym roku na dorocznym zjeździe w Waszyngtonie tylko jeden panel poświęcony był wyłącznie literaturze polskiej (i tylko trzy odczyty na innych panelach dotyczyły polskiej literatury i kultury). Trudno się więc dziwić, że polonista może poczuć się przytłoczony imperializmem ruscystycznych paneli. Zastanawia mnie jednak, dlaczego literatura polska nie należy do dziesiątków innych literatur obecnych na MLA. W końcu chyba nasz język należy do nowoczesnych? Jaki jest cel odseparowania

literatur słowiańskich od innych? Gdy zapytałam o to jednego z organizatorów MLA, odpowiedział mi: „o to proszę zapytać swoich kolegów”. Jak dotąd nikt z kolegów nie udzielił mi satysfakcjonującej odpowiedzi.

Piszę o polskiej obecności na szerszym forum, gdyż uważam, że jest to problem równie ważny jak brak etatów, czy ciągle niewystarczająca ilość przekładów literatury polskiej na język angielski. W tym roku np. na ogólnokrajowych listach ofert pracy ukazały się zaledwie trzy ogłoszenia o etatach dla polonistów. Na tysiące *college'ów* i uniwersytetów amerykańskich. A to był całkiem niezły rok! Myślę więc, że ta nieliczna grupka zapaleńców, którzy inwestują swoje zawodowe ambicje w literaturę i kulturę polską, powinna zwrócić szczególną uwagę na wytworzenie atmosfery atrakcyjności wokół literatury polskiej i na włączenie jej w główny nurt dyskusji akademickich. A na to akurat nie potrzebujemy dodatkowych dotacji. Wykorzystanie różnorodności zasobów intelektualnych w Stanach i elastyczności, jaką uniwersytety amerykańskie oferują w przenikaniu się różnych dziedzin nauk humanistycznych, jest bowiem jednym ze sposobów na wytworzenie fermentu intelektualnego, któremu – mam nadzieję – potencjalni studenci „Polish studies” nie będą potrafili się oprzeć.

**Joanna Niżyńska** jest absolwentką filologii klasycznej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz literatury porównawczej University of California, Los Angeles (UCLA), gdzie obecnie kończy doktorat. Jej badania koncentrują się na problematyce współistnienia etyki i literatury w tekstach Mirona Białoszewskiego. Współredagowała „Suitcase: A Journal of Transcultural Traffic”. Opublikowała w Polsce i Stanach Zjednoczonych tłumaczenia poezji polskiej na angielski oraz artykuły z zakresu filologii klasycznej i literatury porównawczej.

# Wacław M. Osadnik

## Program polonistyczny w University of Alberta<sup>1</sup>

### Tło historyczne

Wydział Sławistyki i Studiów Wschodnioeuropejskich został utworzony w 1982 roku przez połączenie dawnego Wydziału Języków i Literatur Słowiańskich i dawnego Wydziału Studiów Wschodnioeuropejskich. Z kolei Wydział Języków Słowiańskich został utworzony w 1964 z Wydziału Języków Nowożytnych. Historię programu języka polskiego odzwierciedlają następujące daty:

1945-1946 – pierwszy program rusycystyczny zaproponowany przez F. Owena;

1955 – M.A. jako maksymalny stopień możliwy do uzyskania w zakresie rusycystyki;

1958-1959 – dalszy znaczący rozwój programu w zakresie języka i literatury rosyjskiej;

1959-1960 – lektorat ukraińskiego (pierwszy i drugi rok nauczania);

1961-1962 – lektorat polskiego (pierwszy i drugi rok nauczania);

1965-1967 – znaczący rozwój kursów z językoznawstwa słowiańskiego i literatury ukraińskiej; wprowadzenie kursów literatury polskiej;

1969 – powołanie dr E. Możejki na stanowisko *assistant professor* języków i literatur: polskiej, rosyjskiej i bułgarskiej; weryfikacja i rozwój programu języka polskiego na studiach sławistycznych;

1971-1972 profesor E. Możejko na 1/3 etatu na Wydziale Literatury Porównawczej;

---

<sup>1</sup> Przekład autoryzowany z języka angielskiego.

1973 – dr P. Rolland obejmuje stanowisko *assistant professor* języka i literatury polskiej i rosyjskiej;

1976 – dr T. Yedlin, specjalista w zakresie historii Rosji i Związku Sowieckiego, zostaje mianowany na stanowisko *assistant professor* na Wydziale Studiów Wschodnioeuropejskich; dr Yedlin uczy także historii Polski, która jest częścią programu kształcenia na slawistyce;

1977 – pierwsza konferencja w Banff na temat studiów środkowo- i wschodnioeuropejskich; wprowadzenie kursów z zakresu folklorystyki polskiej, rosyjskiej i ukraińskiej;

1982 – połączenie Wydziału Języków Słowiańskich z Wydziałem Studiów Wschodnioeuropejskich;

1989 – dr W. Osadnik rozpoczyna nauczanie języka polskiego na kursach na poziomie 300 i 400; znaczny rozwój programu polonistycznego;

1994 – dr W. Osadnik prowadzi i koordynuje Program (aż do dnia dzisiejszego) jako pełnoetatowy „sessional instructor”; dalszy rozwój nauczania w zakresie języka, literatury, kultury i historii Polski;

1995 – utworzenie nowego Wydziału Języków Nowożytnych i Studiów Porównawczych w rezultacie połączenia kilku wydziałów z powodu ograniczeń budżetowych. Potrzeba zewnętrznych dotacji dla programu polonistycznego;

1998 – utworzenie Wydziału Języków Nowożytnych i Studiów Kulturoznawczych: germanistyki, romanistyki i slawistyki. Program polonistyczny jest koordynowany tymczasowo przez dr. Petera Rollanda.

Istniejący dawniej Wydział Slawistyki i Studiów Wschodnioeuropejskich (SEES) z pomocą polskiej społeczności, uczestniczył w dostarczaniu informacji o języku i kulturze polskiej przez blisko 30 lat.

W 1988/89 nabór na kursach polskiego wynosił średnio 28 osób. Ta liczba wzrosła gwałtownie aż do 112 studentów (2000/2001 – wzrost o prawie 400 %).

University of Alberta nie ma uprawnień do dawania licencjatu polonistycznego, ale studenci mogą uczyć się języka polskiego jako dodatkowego przedmiotu. Jednakże Uniwersytet posiada najbogatszą w Zachodniej Kanadzie – a może nawet w całej Kanadzie – ofertę kursów języka, literatury i kultury polskiej.

Biblioteka Uniwersytecka posiada duży księgozbiór z zakresu języka i literatury polskiej. Księgozbiór należy do największych w Kanadzie i zawiera ponad 6000 woluminów. Z kilkoma dodatkowymi kursami i większą liczbą stałych pracowników University of Alberta mogłby zaoferować uzyskanie stopnia naukowego w zakresie polonistyki, jako że w ostatnich latach nastąpił duży wzrost zainteresowania studiami z zakresu języka polskiego, zain-

interesowanie, które może być trudne do zaspokojenia przy pomocy obecnych możliwości University of Alberta.

#### Kursy języka polskiego:

Uniwersytet proponuje kursy języka polskiego na różnych stopniach zaawansowania: od kursów dla początkujących po kursy dla średnio zaawansowanych, włączając w to kursy polskiego języka biznesu:

- 100 – kurs dla początkujących,
- 201 – drugi rok języka polskiego I,
- 202 – drugi rok języka polskiego II,
- 307 – kurs polskiego języka biznesu.

#### Kursy literatury polskiej:

- 413 – Polska literatura dawna,
- 414 – Literatura XVII i XVIII wieku,
- 415 – Literatura XIX wieku,
- 416 – Polska literatura współczesna (XX wiek).

#### Kursy translatorskie

Zostały wprowadzone dwa kursy:

- 443 – Tłumaczenie tekstów nieliterackich (pierwszy semestr),
- 444 – Tłumaczenie tekstów literackich (drugi semestr).

#### Kursy specjalistyczne i interdyscyplinarne:

Wydział oferuje specjalne kursy konferencyjne dotyczące polskiego językoznawstwa, jak i polskiej kultury (teatru, kina, sztuk pięknych). W 1998/99 zaproponowano seminarium na temat Mickiewicza (499A) i seminarium na temat polskiego kina, które było zaplanowane jako część serii wydarzeń kulturalnych podczas Tygodnia Polskiego w Albercie (Polish 499B).

Kurs zarejestrowany jako 363: „Kino Europy Środkowej i Wschodniej” jest prowadzony przez Wydział Literatury Porównawczej, Filmu i Studiów Medialnych oraz sekcję slawistyki University of Alberta.

Interdyscyplinarny kurs 445: „Polska – historia i kultura po drugiej wojnie światowej”, był organizowany dwukrotnie: w 1992/93 i w 1993/94 – nabór wynosił od 18 do 26 studentów podczas każdego z kursów. Od 1998 te zajęcia na stałe weszły do programu slawistyki University of Alberta.

### **Podsumowanie**

Kursy języka polskiego cieszą się ogromną popularnością wśród studentów w Albercie. Stanowią one część wielokulturowego kształcenia i przy-

ciągają studentów z Zachodnich Prowincji kraju. Każdego roku od 3 do 5 studentów z dobrą znajomością języka polskiego i z dobrym wykształceniem z zakresu biznesu, prawa, inżynierii, nauk matematycznych i ekonomii znajduje się na polskim rynku pracy. Pracują dla polskich i zagranicznych przedsiębiorstw jako nauczyciele języka angielskiego jako obcego, tłumacze tekstów pisanych i mówionych. Ponadto, w związku z programem wymiany podpisanym między University of Alberta i Uniwersytetem Śląskim, co roku jeden student z Edmonton bierze udział w letniej szkole języka, literatury i kultury polskiej organizowanej w Cieszynie uznawanej w Kanadzie jako część studiów. Jednym z punktów podpisanego porozumienia są również wspólne publikacje i konferencje. Ponadto od 1999 roku najlepsi studenci polonistyki mają możliwość odbywania praktyk letnich w Konsulacie RP w Vancouver, a po uzyskaniu pozytywnej rekomendacji Konsulatu mogą ubiegać się o letnie praktyki w Kancelarii Prezydenta RP i w Ministerstwie Spraw Zagranicznych w Warszawie. University of Alberta jest jedynym uniwersyteciem na kontynencie amerykańskim, który ma taki przywilej!

Z uwagi na rozwój ekonomicznych i politycznych kontaktów pomiędzy Albertą/Kanadą/Ameryką Północną i Polską, polskie kursy językowe powinny przygotowywać specjalistów, którzy będą w stanie sprostać wymaganiom przyszłej współpracy pomiędzy obydwojoma krajami.

**Wacław M. Osadnik** zajmuje się metodyką nauczania języka polskiego jako obcego, uczy przedmiotów polonistycznych, a także filmu i literatury porównawczej na University of Alberta w Edmonton. Przed emigracją pracował w Polsce na Uniwersytecie Śląskim, a także w Instytucie Słowiastwoznawstwa PAN w Warszawie. Wykładał w Yale University (USA), Queensland University (Australia) i w Centrum Badań Semiotycznych w Wiedniu. Autor wielu publikacji z zakresu literatur i języków słowiańskich, literatury porównawczej i filmu.

# Leonard Polakiewicz

## Ocena podręczników do nauki języka polskiego używanych obecnie w Stanach Zjednoczonych<sup>1</sup>

W okresie od października 1996 do marca 1997 przeprowadziłem badania w celu określenia ilości i przydatności podręczników i wypisów do języka polskiego, używanych obecnie w Stanach Zjednoczonych w *college 'ach* i na uniwersytetach. Posłużyłem się listą szkół wyższych nauczających polskiego, opracowaną w 1995 r. i uzupełniłem ją o dane uzyskane podczas badań prowadzonych w związku z informatorem PIASA (*PIASA Directory*). Instrument badawczy składał się z kwestionariusza obejmującego odpowiednie tabele, gotową listę podręczników językowych i wypisów, które wysłałem do 88 szkół wyższych<sup>2</sup>. Celem badania było zgromadzenie informacji, jakie podręczniki są obecnie używane na wszystkich poziomach nauki polskiego oraz jak nauczyciele oceniają ich jakość i adekwatność w stosunku do oczekiwań uczących się języka. Uczestnicy ankiety byli też gorąco zachęceni do dostarczenia opisowych komentarzy na temat podręczników i wypisów, których używali lub które były im znane. Większość instytucji przysłała odpowiedzi w krótkim czasie, ci którzy zwlekali, zostali poproszeni telefonicznie o szybszy zwrot uzupełnionego kwestionariusza. Ostateczny rezultat to 100% odpowiedzi – od 97 nauczycieli w 88 placów-

---

<sup>1</sup> Przedruk fragmentów artykułu, który ukazał się w londyńskim „Pamiętniku Literackim” (Tom XXIV, Londyn 1999, str. 20-48, tłumaczyła Małgorzata Siwek). Dziękujemy Autorowi i Redakcji za zgodę na opublikowanie tekstu na łamach „Postscriptum”. Skrót pochodzi od redakcji.

<sup>2</sup> Pierwotna lista 99 placówek nauczających polskiego uległa zmniejszeniu, gdy przed wysłaniem kwestionariusza okazało się, że 11 z nich zaprzestało nauki polskiego, a zatem kwestionariusze wysłano do 88.



kach<sup>3</sup>. Czterdziestu pięciu respondentów dostarczyło opisowych ocen – od dwu- trzydziestych po dwustronicowe. Autor wyraża głęboką wdzięczność wszystkim uczestnikom ankiety za ich współpracę, dzięki której to – aktualnie najszersze – badanie częstotliwości użycia i adekwatności podręczników do języka polskiego w Stanach Zjednoczonych zostało przeprowadzone.

Przygotowana przeze mnie dla potrzeb ankiety lista używanych obecnie podręczników językowych i wypisów zawierała 21 pozycji: 14 podręczników i wypisów dla początkujących; 2 podręczniki, 2 zbiory czytanek i suplement dla średnio zaawansowanych oraz jeden podręcznik i wypisy dla zaawansowanych. Respondenci opisali ponadto 11 dodatkowych podręczników językowych i wypisów, których używali, a które nie zostały uwzględnione w ankiecie. Wśród tych pozycji znalazło się 5 podręczników i wypisów dla początkujących, 3 dla średnio zaawansowanych, 2 dla zaawansowanych i seria opracowana przez Jerzego Krzyżanowskiego i in. z Ohio State University (*Individualized Instruction Series*) zawierająca podręczniki dla wszystkich trzech poziomów. Tak jak w 1992 r. (ankieta Stansfield i Galloway), *First Year Polish* Swana zajmował dominującą pozycję, jeśli chodzi o częstotliwość użycia, wykorzystywało go 34,4% z 96 respondentów. Jeżeli do tego wyniku dodamy częstotliwość używania moich *Supplemental Materials for First Year Polish*, książki uzupełniającej podręcznik Swana, otrzymamy 50%. Jednakże, gdy porównamy ten rezultat z wynikiem uzyskanym przez Swana w 1992 r. – 55%, widoczny jest wyraźny spadek używania tego podręcznika. Staje się on jeszcze bardziej oczywisty, gdy weźmiemy pod uwagę fakt, że 20 respondentów wskazało, że na poziomie dla początkujących używali oni innych książek niż podręcznik Swana (albo niezależnie, albo w połączeniu z tym podręcznikiem) i innych od zawartych w spisie dołączonym do ankiety. Podręcznik Schenkera, t. 1. i 2., tracił na popularności – używało go 6,3% respondentów, a tomy 1. i 2. znalazły się odpowiednio na 6. i 11. pozycji. Gdyby w *W Polsce po polsku* M. Grali i W. Przywarskiej uwzględniono w częstotliwości użycia podręczników z listy zawartej w ankiecie, zająłby on pozycję 6., czyli wyższą niż Schenker. Podręcznik dla po-

---

<sup>3</sup> Rozbieżność pomiędzy liczbą instytucji a liczbą nauczycieli-respondentów spowodowana jest następującymi czynnikami: 1) 10 placówek miało po dwóch nauczycieli, a 2 placówki po trzech nauczycieli; 2) czterech nauczycieli odpowiadało w imieniu dwóch placówek każdy i dwóch nauczycieli w imieniu trzech placówek każdy. W kilku przypadkach, respondenci wskazywali na użycie różnych materiałów w różnych placówkach. Należy także zaznaczyć, że w dziewięciu instytucjach jeden nauczyciel odpowiedział w imieniu dwóch kolegów uczących w tej samej instytucji.

czątkujących Rudzkiej i Goczołowej, tomy 1. i 2., znalazły się odpowiednio na trzecim i czwartym miejscu, przy czym 11 respondentów używało tomu pierwszego, a ośmiu tomu drugiego. W porównaniu z piątym miejscem (pięciu respondentów) w rankingu z raportu Woytak (1979-80) widoczny jest nieznaczny wzrost użycia i popularności tego podręcznika. Fakt ten nie byłby jednak tak dobrze widoczny, gdybyśmy opierali się tylko na danych z badania Stansfield i Galloway, z których wynikało, że jeden respondent używał tej książki w 1992 r., tak więc obecna pozycja Rudzkiej i Goczołowej wskazywałaby na znaczący wzrost wykorzystania tej książki. Sześć podręczników dla początkujących przytaczanych w analizowanej ankiecie (Stone [1981, wyd. poprawione 1992], Wróbel [1984], Wira [1987], Polakiewicz [1990], Mazur [1991] i Miodunka [1993]) opublikowano po badaniu Woytak, a podręcznik Miodunki ukazał się także po ankiecie Stansfield i Galloway. Fakt, że ośmiu nauczycieli zaadaptowało doskonały podręcznik Miodunki *Cześć, jak się masz?*<sup>4</sup> w tak krótkim okresie czasu, wskazuje na wielkie zainteresowanie, jakie wzbudził i tłumaczy czwarte miejsce pod względem częstotliwości użycia jakie uzyskał. Ponadto od 1980 ukazało się pięć innych podręczników dla początkujących, które nie zostały uwzględnione w przygotowanej na potrzeby ankiety liście: Grała (1981)<sup>5</sup>, Krzyżanowski i in., *POLISH: Individualized Instruction Series* (1981-82), Ronowicz i Feldstein, *Elementary Polish for English-Speaking Students* (Sidney 1989), Kucharczyk, *Zaczynam mówić po polsku* (Łódź 1992), Miodunka *Uczmy się polskiego* (Warszawa 1996, podręcznik-wideo, część 1.), co daje w sumie 11 podręczników w ciągu ostatnich 13 lat i wskazuje na ożywienie w produkcji podręczników dla początkujących<sup>6</sup>. Należy także odnotować, że z tych jedenastu 5 wydano w Polsce, 3 w Stanach Zjednoczonych, 2 w Anglii i 1 w Australii – dobry to znak międzynarodowego zainteresowania i wychodzenia naprzeciw oczekiwaniom uczących się polskiego. Dane przedstawione w ankiecie wskazują, że oprócz malejącego użycia podręczników Schenkera i Patkaniowskiej, niektóre książki np.: Bisko i Mazur nadal były rzadko używane, podczas gdy inne, jak Stone i Wira, nie wzbudziły prawie żadnego zainteresowania wśród uczących. Nowe wypisy dla początkujących Al-

---

<sup>4</sup> Wydanie trzecie, poprawione i rozszerzone, podręcznika Miodunki, zostało opublikowane przez Instytut Polonijny Uniwersytetu Jagiellońskiego w 1998.

<sup>5</sup> W czasie, gdy autor przygotowywał kwestionariusz badawczy otrzymał informacje, że nakład tego podręcznika został wyczerpany i jest on niedostępny w sprzedaży.

<sup>6</sup> W Polsce w tym czasie pojawiło się znacznie więcej nowych, interesujących podręczników do nauki języka polskiego. Listę najważniejszych i najczęściej używanych w Polsce podręczników publikujemy w tym numerze (przyp. red.).

berta Juszczaka *A Graded Reader of Classical Polish Literature*, wydane w 1996 r., wzbudziły – jak dotąd – niewielkie zainteresowanie.

W grupie podręczników dla średnio zaawansowanych 64% respondentów używało podręcznika Swana (pierwszy w rankingu), a 36% podręcznika Grali i Przywarskiej (drugi w rankingu). Cztery dodatkowe podręczniki, których używano, a które nie znalazły się na przygotowanej dla potrzeb ankiety liście to: Krzyżanowskiego i in. materiały Ohio State University (1980-86) – 4 respondentów, Martyniuka *Mów do mnie jeszcze* (Kraków, 1984) – 3 respondentów, Miodunki *Uczmy się polskiego*, część 2, podręcznik i taśmy wideo – 3 respondentów i Kucharczyka *Już mówię po polsku* (Łódź 1996) – 2 respondentów. Ukazanie się w 1996 r. kursu wideo Miodunki było znaczącym wydarzeniem, być może najważniejszym dla nauki języka polskiego w ostatniej dekadzie. Zbiór tekstów do czytania Schenkera *Fifteen Modern Polish Short Stories*, nie wspomniany nawet w ankiecie Stansfield i Galloway, nadal był najczęściej używaną książką; używało ich 87% (13 nauczycieli). Moje *Supplemental Materials for Fifteen Modern Polish Short Stories*, książka uzupełniająca do Schenkera, była wykorzystywana przez 5 respondentów. *Reading Authentic Polish* (Washington, D.C. 1993) Waldemara Walczyńskiego i *Polubić Polskę* Czarneckiej i Gaszyńskiej (Kraków 1992, nie uwzględnione w mojej liście) były używane przez jednego respondenta każda.

Dostęp do podręczników i wypisów dla zaawansowanych był niewielki ale ich jakość dobra. Dużym wkładem w rozwój nauczania języka polskiego na tym poziomie okazał się językowy kurs wideo Oleksego i Swana *W labiryncie* (1993). Trzy lata po jego ukazaniu się używało go 9 respondentów. Dwa inne podręczniki dla zaawansowanych, które wykorzystywano, to: Gołkowskiego *Gdybym znał dobrze język polski* (Warszawa 1991) – jeden respondent i Śliwińskiego *To właśnie Polska* (Kraków 1986) – także jeden. Jeżeli chodzi o wypisy dla zaawansowanych, to ich wybór był ograniczony do Walczyńskiego *Reading Authentic Polish*, t. 2., zestawu materiałów Ohio State University wydanego przez Jerzego Krzyżanowskiego i in. oraz materiałów przygotowanych przez lektora. Jeden respondent używał książki Walczyńskiego, czterech Krzyżanowskiego, a kilku materiałów opracowanych samodzielnie.

Dokładna i obiektywna ocena jakości i wartości merytorycznej podręczników językowych i wypisów dla wszystkich poziomów zaawansowania, dostępnych obecnie, jest trudnym zadaniem. Pomimo tego, dane dostarczone przez 97 nauczycieli, dotyczące oceny podręczników są obszerne i obejmują wiele aspektów. Ocena ta składa się z trzech części:

1. ogólna ocena oparta na następującej skali: doskonały, dobry, odpowiedni, słaby i nie nadający się do użycia,
2. średnia ocena oparta na charakterystyce jedenastu szczególnych elementów każdego podręcznika i wypisów,
3. ocena opisowa dostarczona przez 45 respondentów.

Ogólne oceny podręczników dla początkujących wahały się od 2,96 do 1,62 w skali od 4 do 0 punktów, tj. od nieco poniżej dobrej do nieco poniżej odpowiedniej, co daje razem średnią 2,29 czyli nieco powyżej odpowiedniej. Ocena jedynych wypisów dla początkujących była doskonała (oparta na ocenie jednej osoby). Dla podręczników dla średnio zaawansowanych uzyskano następujące oceny: od 2,66 do 2,34, tj. od mniej niż dobrej do nieco powyżej odpowiedniej, co daje średnio 2,50, czyli odpowiednią plus; dla wypisów oceny wahały się od 3,17 do 3,00, tj. od nieco powyżej dobrej do dobrej, co daje średnią 3,10, czyli nieco powyżej dobrej. Ocena jedynego podręcznika dla zaawansowanych wynosiła 3,10, tj. nieco powyżej dobrej, a dla jedynych wypisów 3,00, czyli dobra<sup>7</sup>. Oceny te wskazują na dużą wnikliwość respondentów. Jest to szczególnie widoczne w przypadku słabych wyników, które uzyskały poszczególne elementy podręczników, gdzie ocena 4 pojawia się tylko w trzech z 228 wypełnionych rubryk. Z kolei 7 z 11 wymienionych elementów wzbudziło szczególne niezadowolenie respondentów. Używając skali od 4 od 1 (doskonały, dobry, odpowiedni, słaby), respondenci dokonali następujących ocen:

**Słownictwo** – 7 z 15 ocen podręczników dla początkujących wahało się od 2,50 do 2,00.

**Dialogi i tematy do konwersacji** – 13 z 22 ocen dla podręczników i wypisów na wszystkich poziomach wahało się od 2,50 do 1,90.

**Czytanki** – 6 z 12 ocen dla podręczników i wypisów dla początkujących wahało się od 2,43 do 1,80.

**Ćwiczenia** – 6 z 14 ocen dla podręczników i wypisów dla początkujących wahało się od 2,30 do 1,80.

**Ogólna organizacja** – 9 z 14 ocen dla podręczników i wypisów dla początkujących wahało się od 2,50 do 1,00.

**Ogólny wygląd** – 13 z 22 ocen dla podręczników i wypisów na wszystkich stopniach zaawansowania wahało się od 2,50 do 1,37.

---

<sup>7</sup> Ogólna ocena 9 z 11 podręczników i wypisów wymienionych przez respondentów, a nie objętych listą dołączona do ankiety, była wyższa i wahała się od 4 do 3 p.; średnia 3,3.

**Rozbudzanie zainteresowania studentów** – 10 z 14 ocen dla podręczników i wypisów dla początkujących wahało się od 2,50 do 1,44; taka sama była ocena dla podręczników na wszystkich stopniach zaawansowania.

Dane te dowodzą, że respondenci wydają się być średnio zadowoleni z wyżej wymienionych podręczników i z radością przyjąłoby pojawienie się materiałów lepiej przystosowanych do aktualnych potrzeb uczących się. Opisowe oceny podręczników także jasno na to wskazują. Oto niektóre z tych komentarzy, dotyczące różnych podręczników i wypisów pojawiających się w przeprowadzanej ankiecie:

**Oscar Swan: *First Year Polish and Intermediate Polish***

– „Jako student uważam podejście metodologiczne w *First Year Polish* za irytujące w pewnych momentach, a jako nauczyciel mogę dodać, że pewne punkty wymagały ode mnie uzupełniających informacji”.

– „Pierwsze wydanie *First Year Polish* było świetne, ale w drugim wydaniu cała radość i zabawa uczenia się została zabita przez dryle (*drill and kill*)”.

– „*First Year Polish* jest troszkę przestarzały, ale ogólnie to doskonały podręcznik”.

– „*First Year Polish* często jest zagmatwany nie tylko dla studentów, ale też dla nauczycieli. Swan często zamieszcza ćwiczenia, które bez długich wyjaśnień nauczyciela są niezrozumiałe dla studentów. Terminologia językoznawcza, charakterystyczna dla tej książki, sprawia, że gramatyka polska wydaje się być trudniejsza niż naprawdę jest. Większość studentów, którzy uczą się polskiego pierwszy rok to licencjaci i terminologią tego typu łatwo ich przestraszyć... Słownictwo czy wyrażenia typu «Dlaczego twoja krowa tak źle wygląda?» czy «Jestem zaskoczony, że nie podoba ci się mój nowy wąż» są naprawdę mało przydatne dla studentów. Powinno się raczej ich czas poświęcać na formowanie zdań odbijających autentyczną mowę”.

– „*First Year Polish* to książka dobrze zachowująca równowagę jeśli chodzi o konwersacje i ćwiczenia. Jedynym problemem jest to, że biernik i dopełniacz są wprowadzone zbyt późno”.

– „Podoba mi się sposób, w jaki w podręczniku Swana wprowadzone są przypadki. Jednakże dialogi są słabe, zbyt często cyniczne lub sarkastyczne. Dużo skorzystałem z obszernych ćwiczeń! Szkoda, że nie ma więcej prostych czytanek”.

– „W *First Year Polish* potrzeba więcej ćwiczeń rozwijających sprawność mówienia”.

– „*First Year Polish* jest odpowiedni w większości aspektów. Jednak poświęcenie części każdego rozdziału na rozwijanie sprawności mówienia byłoby przydatne”.

– „Każda lekcja w *Intermediate Polish* Swana jest bardzo długa i zawiera zbyt wiele zagadnień gramatycznych. Kiedy zbliżamy się do końca lekcji, studenci zapomnieli już to, co było na początku. Czasami słownictwo należy do zasobu słów rzadko używanych”.

– „Odmówiłam używania podręczników Swana, ponieważ studenci skarżyli się, że zawierają one treści – głównie ilustracje – dyskryminujące kobiety. Wydaje mi się także, że książki te (szczególnie do pierwszego roku nauki) zawierają nieodpowiednie materiały (np. piosenki ludowe, żarty ry-sunkowe itp.)”.

– „Podręczniki Oscara Swana są zdecydowanie najlepsze dla amerykańskich studentów. Jedyny problem w tym, że są przestarzałe, jeśli chodzi o format, brak w nich bodźców do konwersacji, a dialogi odbijają socjalistyczną rzeczywistość. Potrzeba nam kogoś o językowych umiejętnościach Swana do napisania podręczników do polskiego, które będą błyszczące, nowoczesne i będą odzwierciedlały dzisiejszą Polskę w mapach, dialogach itp. Muszę tutaj dodać, że ćwiczenia w tych podręcznikach są okropne. Jako nauczyciel nie bardzo mogę je rozumieć i żał mi studentów, którzy muszą je odrabiać jako prace domowe”.

– „Czytanki w *Intermediate Polish* Swana są przestarzałe. Początkowe rozdziały są zbyt trudne dla tych, którzy ukończyli jego *First Year Polish*”.

### **B.W. Mazur: *Colloquial Polish***

– „Podręcznik Mazura ma bardzo dobrze i dokładnie opracowaną gramatykę, ale konwersacje są za krótkie i nieciekawe”.

– „Po raz pierwszy używałam podręcznika Mazura w zeszłym roku. Uważam, że jest absolutnie nieodpowiedni poza najbardziej początkującym poziomem nauki i więcej nie będę z niego korzystała”.

– „Podręcznik Mazura jest doskonały dla kogoś, kto sam uczy się polskiego lub jako podręczna gramatyka. Uważam jednak, że wymagał ode mnie dużo pracy polegającej na przygotowywaniu dialogów, sytuacji i ćwiczeń gramatycznych, których brakowało w tekście. Przy kursie na poziomie *colle-ge* 'u to nie wystarczy”.

### **Władysław Miodunka: *Cześć, jak się masz?***

– „Używając *Cześć, jak się masz?* odniosłam spory sukces, szczególnie wśród młodszych studentów”.

– „*Cześć, jak się masz?* Miodunki wydaje się całkiem dobry”.

– „Książka Miodunki podobała mi się ze względu na połączone ze sobą poprzez bohaterów opowiadania – daje to poczucie jedności tekstu i równocześnie dobry kontekst do uczenia się języka”.

**Maria Grala i Wanda Przywarska: *W Polsce po polsku i Z polskim na co dzień***

– „Chociaż *W Polsce po polsku* to słaby podręcznik, jest jednak lepszy od wszystkich innych. Sama układam dla studentów ćwiczenia gramatyczne. Teksty są przerażająco nudne, fragmenty odnoszące się do problemów społecznych przestarzałe, a studenci narzekają na stereotypowe przedstawienie ról mężczyzn i kobiet oraz treści dyskryminujące kobiety. Pod tym względem inne podręczniki są jeszcze gorsze. *Z polskim na co dzień* nie nadaje się do użytku: wszystkie dialogi są przetłumaczone, a gramatyka zasadniczo nie różni się od tej w podręczniku dla początkujących”.

– „Kurs Grali i Przywarskiej dla początkujących i średnio zaawansowanych jest dobrze zorganizowany, logiczny, słownictwo przydatne, minusy to błędy drukarskie i przestarzały format”.

– „Ze wszystkich książek, których używałam, Grala i Przywarska najlepiej zachowują równowagę między gramatyką, czytankami, dialogami – niestety podręcznik ten staje się trochę przestarzały”.

**Brygida Rudzka i Zofia Goczołowa: *Wśród Polaków. Część II***

– „W podręczniku Rudzkiej i Goczołowej są dobre wyjaśnienia gramatyczne i ćwiczenia, ale słownictwo zarówno w czytankach, jak i w ćwiczeniach jest za trudne”.

– „*Wśród Polaków* sprawdza się w praktyce, tylko zazwyczaj przerabiam materiał gramatyczny szybciej niż proponuje to książka”.

– „Podobnie jak w *Intermediate Polish* Swana, w podręczniku *Wśród Polaków* lekcje są za długie i obejmują zbyt wiele zagadnień gramatycznych”.

– „*Wśród Polaków* to bardzo dobra książka, ale zawiera trochę dyskryminujących treści o roli kobiet. Poza tym materiał jest za obszerny, żeby go przerobić w ciągu jednego roku”.

– „Dialogi w Rudzkiej są w sposób niewiarygodny dyskryminujące dla kobiet, moi studenci mają do nich zastrzeżenia”.

**Alexander M. Schenker: *Beginning Polish. Tom 1 i 2***

– „Schenker jest przydatny, jeżeli chodzi o wyjaśnienia gramatyczne, ale nie do użytku jako podręcznik”.

- „Większość studentów nie jest w stanie poradzić sobie z wyszukaną terminologią językoznawczą, którą zawiera podręcznik Schenker”.
- „Styl prezentowania zagadnień gramatycznych u Schenker’a jest za trudny dla licencjatów”.
- „Podręcznik Schenker’a wymaga bardzo wielu wyjaśnień, wydaje się zagmatwany”.
- „Schenker to doskonała gramatyka, ale nie do nauczania nastawionego na sprawne posługiwanie się językiem”.

**Alexander M. Schenker:** *Fifteen Modern Polish Short Stories* i **Leonard A. Polakiewicz:** *Supplemental Materials for Fifteen Modern Polish Short Stories*

- „Uważam, że wypisy Schenker’a są doskonałe pod każdym względem, a razem z *Supplemental Materials* Polakiewicza stanowią zestaw, który nie ma sobie równych”.

**Jerzy Krzyżanowski i in.:** *Ohio State University Individualized Instruction Series*

- „Denerwujący jest fakt, że podręczników Ohio State University ciągle nie można zamówić”.

**Władysław Miodunka:** *Uczmy się polskiego. Let’s Learn Polish*

- „Używam obecnie programu wideo *Uczmy się polskiego* – jest bardzo dobry!”<sup>8</sup>

Niektóre z opisowych komentarzy dotyczące dostępnych obecnie podręczników i wypisów do polskiego miały charakter ogólniejszy, np.:

- „Znane mi podręczniki, w większości nie są dobre do nauczania polskiego studentów anglojęzycznych na poziomie *college’u*”.
- „Ogólnie mówiąc, podręczniki do polskiego są okropne i nauczyciel musi sobie radzić sam”.
- „Nie ma podręcznika do polskiego o przystępnej dla studentów cenie, który mógłby się równać z materiałami do nauki francuskiego czy hiszpańskiego. Polska kompilacja podobna do rosyjskich *Golosa* byłaby bardzo przydatna na zajęciach w klasie”.

---

<sup>8</sup> Dla niektórych problemem może być cena *Uczmy się polskiego* – \$499.50 za kurs podstawowy i zaawansowany w katalogu ILPTvN Polish Bookstore, nr 21, zima 1998-wiosna 1999.



– „Wszystkie podręczniki, które widziałam, są w dużej mierze nieodpowiednie, jeżeli chodzi o rozbudzanie zainteresowania amerykańskich studentów polską kulturą i językiem”.

– „Brakuje podręcznika z kolorowymi ilustracjami, profesjonalnymi nagraniami, ćwiczeniami komunikacyjnymi i tekstami, fragmentami literatury. Zbyt duży nacisk kładzie się na skomplikowane wyjaśnienia polskiej gramatyki, a za mały na autentyczny polski język”.

– „Żaden podręcznik nie jest wystarczający, aby używać go jako jedyne go materiału do nauczania”.

### Wnioski

Ostatnia z przytoczonych opinii trafnie charakteryzuje kłopotliwe położenie nauczycieli polskiego – żaden podręcznik ani wypisy nie są idealne i całkowicie odpowiednie dla wszystkich nauczycieli, studentów i warunków. Wielu respondentów podało, że oprócz podstawowego podręcznika używali też materiałów z innych książek oraz przygotowywanych samodzielnie. Niektóre podręczniki były używane na różnych stopniach zaawansowania, np.: drugi tom Rudzkiej i Goczołowej na etapie przejściowym od podstawowego do średnio zaawansowanego lub też wyłącznie dla średnio zaawansowanych. Niektórzy nauczyciele używali *First Year Polish* Swana w ciągu czterech semestrów, przechodząc potem do jego *Intermediate Polish* i w takich przypadkach ów kurs, na niektórych uniwersytetach, uznawany był za zaawansowany. Przeprowadzona ankieta (włączając osobiste rozmowy telefoniczne z wieloma respondentami) dowiodła, że wielu nauczycieli nie jest zaznajomionych z mnogością podręczników do polskiego dostępnych obecnie na rynku, co może także wyjaśniać ich wybór materiałów do nauki, nie zawsze odpowiadających potrzebom studentów. Jeżeli chodzi o liczbę podręczników, wypisów i materiałów uzupełniających do nauki polskiego ujętych w ankiecie (zarówno tych z przygotowanej przeze mnie listy, jak i innych, wskazanych przez uczących, ale nie objętych listą) wynosi ona 35, w tym 18 to podręczniki dla początkujących, a 4 dla średnio zaawansowanych. Liczba ta daje wrażenie obfitości materiałów<sup>9</sup>.

Pomimo tego szerokiego wyboru respondenci ankiety wyrażali przekonanie, że istnieje zapotrzebowanie na lepsze materiały pedagogiczne do pol-

---

<sup>9</sup> Należy zauważyć, że wymienione w ankiecie podręczniki nie obejmują wszystkich materiałów do nauki polskiego obecnie dostępnych, np.: żaden z następujących nie został umieszczony na liście dołączonej do ankiety, czy też podany przez respondentów: Waldemar Walczyński: *Listening to Authentic Polish* (Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 1993), książka i trzy kasety dla za-

skiego na wszystkich stopniach zaawansowania. Opinie te brzmią jak echo uwag zawartych w ankiecie Stansfield i Galloway, w której wskazywano, że istniejące materiały do polskiego są nieadekwatne. W podręcznikach dla wszystkich stopni zaawansowania, ale szczególnie dla początkujących, potrzeba bardziej autentycznego języka, więcej interesujących dialogów, które odzwierciedlałyby autentyczne polskie rozmowy; i potrzeba też przejrzystych objaśnień gramatycznych. Wielu nauczycieli było również zdania, że najważniejszym celem podręczników powinno być rozwijanie płynności językowej, czy sprawności porozumiewania się. Wskazywali oni, że podręczniki powinny być efektywne, przyjemne i rozbudzać zainteresowania studentów. W tym celu, jak podkreślali respondenci, należy dokonać znaczącej zmiany w ogólnym wyglądzie i technicznych aspektach nowo powstających materiałów: wprowadzić kolorowe ilustracje, które przekazałyby autentyczną atmosferę kraju i tło kulturowe, unikać stereotypowego ujęcia ról mężczyzn i kobiet, treści dyskryminujących kobiety i wszelkich społecznych, politycznych i ekonomicznych anachronizmów, które stanowią ujemne cechy niektórych obecnie dostępnych podręczników. Oceniając wypisy, respondenci zdecydowanie wskazali na potrzebę powstania nowych wypisów, które odbijałyby zmiany w postkomunistycznej Polsce. Wszyscy, którzy mają w planach wydawanie materiałów do nauki polskiego mogą z pewnością wiele skorzystać z tych obserwacji.

Ważną cechą ankiety Stansfield i Galloway było przeprowadzenie oceny aktualnego wykorzystania i zapotrzebowania na taśmy audio-wideo i programy komputerowe. Chociaż niewielka liczba obu typów materiałów jest obecnie dostępna, respondenci w ankiecie Stansfield i Galloway, jak również w ostatniej ankiecie, wyrazili zapotrzebowanie na większy wybór taśm audio-wideo lepszej jakości. Zadziwiające jest, że wg Stansfield i Galloway: „Dla wszystkich poziomów nauczania polskiego, kategorią, której poświęcono najmniej uwagi były komputery”<sup>10</sup>. Rzeczywiście, według ich danych żaden nauczyciel nie podał, że korzysta z komputerowego kursu językowego dla średnio zaawansowanych czy zaawansowanych. Ponadto, przyto-

---

awansowanych, Ewa Wanasz-Białasiewicz: *Beginner's POLISH* (New York: Hippocrene Books, 1995), Stanisław Mędak: *Chcę mówić po polsku: I want to Speak Polish – Polish for Beginners* (Warszawa, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1997), a także tego samego autora *Język polski à la carte. Wybór tekstów z języka polskiego dla obcokrajowców* (Kraków, Uniwersytet Jagielloński, 1995) i inne różnorodne materiały uzupełniające publikowane przez Instytut Polonijny Uniwersytetu Jagiellońskiego.

<sup>10</sup> *World Area: Eastern Europe and Former Soviet Union Language: Polish*, s. 9.

czyli oni opinię „jednego z członków centrum badawczego języka polskiego, który stwierdził, że było to prawdopodobnie spowodowane trzema czynnikami: 1) polscy lektorzy nie są przyzwyczajeni do pracy z kursami komputerowymi, 2) przy małej liczbie studentów zapisujących się na kursy polskiego, lektorzy czują, że poświęcają odpowiednio dużo uwagi studentom podczas zajęć, dlatego też studenci nie muszą się tak wiele uczyć samodzielnie, 3) cena takiego programu komputerowego jest odstraszająca”<sup>11</sup>. Jeden wniosek, jaki nasuwa się z całą pewnością, jest następujący: jeżeli dzisiejsi nauczyciele polskiego chcą poprawić swoją efektywność uczenia będą musieli lepiej zaznajomić się z dostępnymi komputerowymi materiałami do nauki polskiego, a także być lepiej zorientowani w ich przydatności i możliwości ich zastosowania w nauczaniu języka. Nie może umknąć nam fakt, że żyjemy w erze komputerów. Kwestia przetrwania nauczania języka polskiego w szkołach wyższych w Stanach Zjednoczonych zależy od wielu powiązanych ze sobą czynników, włączając w to nowo powstające materiały do nauki, które wyjdą naprzeciw oczekiwaniom studentów i istnienie profesjonalnej kadry lektorów, zaznajomionych z dostępnymi materiałami i użyciem nowoczesnej technologii w nauczaniu.

Jeżeli chodzi o metodykę nauczania języka polskiego, powinniśmy dążyć do zachowania naszej naukowej i zawodowej uczciwości i nie ulegać wpływom metodologii, które obiecują szybkie rozwiązania – szybki sposób nauki tak skomplikowanego języka, jak polski. Nie powinniśmy stosować metody Berlitz’a w nauczaniu bądź uczeniu się języka polskiego jako obcego. Musimy także zdawać sobie sprawę z tego, że różne inne metody nauczania, takie jak: funkcjonalna, tradycyjna, audio-lingwalna, komunikatywna itd., mają swoje zalety i wady. Jak zauważył Mark J. Elson: „W nauczaniu języka na poziomie uniwersyteckim jest, lub powinna być obecna, strona intelektualna i gramatyka jest częścią tego przesłania. [Niestety], można zauważyć brak takiego myślenia w wielu podejściach nastawionych na biegłość językową (*proficiency-based approaches*), których zwolennicy widzą analizę szczegółów gramatycznych jako zbędną do zrozumienia tekstu”<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Ibid. Nowe interakcyjne programy komputerowe takie jak *Polish for Everyone* Jacka Iwańskiego stają się stopniowo dostępne. Jeżeli chodzi o ceny tych kursów, niektóre rzeczywiście są drogie, np.: *Talk Now! Nauka polskiego. CD-ROM*, program dla początkujących i *Learn Polish CD-ROM. Intermediate Level*, kosztują każdy \$ 119.95 w katalogu Polish Bookstore ILPTvN no. 21 zima 1998-wiosna 1999.

<sup>12</sup> Cytuję za jego recenzją kursu: Wiesław Oleksy i Oscar E. Swan: *W labiryncie (Labyrinth of Life): A Video-based Advanced Polish Language Course*, *The Modern Language Journal*, Vol. 78, No. 4 (1994), s. 562.

Jako nauczyciele musimy mieć otwarte umysły i wykorzystywać to, co najlepsze z wypróbowanych metod, a także rozwijać nowe metody, zawsze koncentrując się na konkretnych potrzebach naszych studentów.

Nie sposób w tym miejscu nie pomyśleć o osobach, które w ciągu wielu lat przyczyniły się do rozwoju nauczania języka polskiego poprzez swoje podręczniki, wypisy i materiały uzupełniające, o autorach takich, jak : Maria Corbridge-Patkanowska, Alexander M. Schenker, Sigmund S. Birkenmayer, Zbigniew Folejewski, Jerzy Krzyżanowski, Oscar E. Swan, a w Polsce Maria Grala, Wanda Przywarska, Brygida Rudzka, Zofia Goczółowa i w szczególności Władysław Miodunka. Wszyscy, którzy zajmują się nauczaniem języka polskiego, są im głęboko wdzięczni. Niektóre z ich podręczników służyły studentom w różnych okresach i zaspokajały różne potrzeby, niektóre książki są używane do tej pory, a inne, wydane ostatnio, spełniają istotną rolę, wychodząc naprzeciw oczekiwaniom obecnych i przyszłych studentów<sup>13</sup>, ale jak mówi Treplev w *Mewie* Czechowa: „potrzebujemy nowych form”. Musimy stale sprawdzać stan barometru rejestrującego potrzeby i zainteresowania dzisiejszych studentów<sup>14</sup> i dostosowywać do niego nasze podejście pedagogiczne, a także promować powstawanie materiałów do nauki języka, któ-

---

<sup>13</sup> Na przykład, wiele z najnowszych podręczników i materiałów uzupełniających jest nastawionych na „promowanie nauki języka w jego funkcji komunikatywnej i rozwijanie interaktywności”, jak zauważyli Wiesław Oleksy i Oscar E. Swan w ich wyróżniającym się kursie *W labiryncie (Labyrinth of Life)*, s. V. Podejście komunikatywne jest również wykorzystywane przez Waldemara Martyniuka: *Mów do mnie jeszcze*, Władysława Miodunkę: *Cześć, jak się masz?* i inne materiały opracowane przez Instytut Polonijny Uniwersytetu Jagiellońskiego.

<sup>14</sup> Najnowszy artykuł Krystyny S. Olszer *Why Study Polish?*, „New Horizon: Polish American Cultural Review”, Vol. 23, październik 1998, s. 8, zawiera sporo informacji dotyczących tego zagadnienia. Richard Jurasek w swoim referacie *An Exploration of Alternatives and Opportunities in the Second Year (Intermediate) Foreign Language Curriculum*, wygłoszonym na ADFL Summer Seminar East Program w College of Charleston, Charleston Southern University and Trident Technical College w 1995, zauważył, że jako nauczyciele musimy dążyć do zintegrowania celów studentów i nauczycieli w nauczaniu języków. Jego badanie wykazało, że studenci i nauczyciele postrzegali te cele w sposób następujący: Studenci: 1) mówienie, 2) rozumienie ze słuchu, 3) językowa pewność siebie, 4) słownictwo, 5) wymowa, 6) poradzenie sobie za granicą (*survival*), 7) czytanie prasy, 8) tłumaczenie, 9) gramatyka, 10) pisanie, 11) czytanie literatury, 12) kultura, 13) kariera. Nauczyciele: 1) językowa pewność siebie, 2) mówienie, 3) poradzenie sobie za granicą (*survival*), 4) słownictwo, 5) rozumienie ze słuchu, 6) czytanie prasy, 7) gramatyka, 8) pisanie, 9) kultura, 10) wymowa, 11) czytanie literatury, 12) tłumaczenie, 13) kariera.

re uzupełniłyby używane dotychczas metody i – miejmy nadzieję – sprostałyby oczekiwaniom studentów języka polskiego dziś i w XXI wieku.

**Leonard Antoni Polakiewicz** – profesor nadzwyczajny (*Horace Morse Distinguished Associate Professor*) języków i literatur słowiańskich w University of Minnesota, gdzie wykłada od 1970 r. Studia na University of Minnesota (rusycystyka, stosunki międzynarodowe, (1958-64) i University of Wisconsin w Madison (rusycystyka, polonistyka, (1965-70); doktorat 1978. Główne kierunki badań naukowych: literatura rosyjska XIX w.; literatura polska XIX-XX w.; pedagogika. Autor artykułów, broszur oraz publikacji książkowych: *Supplemental Materials for First Year Polish* (1991), *Supplemental Materials for Fifteen Modern Polish Short Stories* (1994), *Intermediate Polish: A Cultural Reader with Exercises* (1999), *Anton Chekhov: Life, Work, Criticism* (2002). Od 1984 r. dyrektor współpracy naukowej między University of Minnesota a Uniwersytetem im. Marii Curie-Skłodowskiej i od 1995 r. między University of Minnesota a Uniwersytetem Hecena w Petersburgu. Laureat licznych nagród naukowych, m.in.: College of Liberal Arts Distinguished Teacher Award (1978), Horace Morse University of Minnesota Alumni Association Award for Outstanding Contributions to Undergraduate Education (1992), American Association of Teachers of Slavic and East European Languages Teacher of the Year Award (1994). Odznaczenia: Polanie Club of the Twin Cities Merit Award (1982), Medal Amicis Universitatis Mariae Curie-Skłodowska (1992), Krzyż Kawalerski Orderu Zasługi RP (1999).

# Gilbert Rappaport

## Studia polonistyczne w Ameryce: teksaski łącznik<sup>1</sup>

Studia polonistyczne zostały wprowadzone na University of Texas w Austin w 1984 r. i od tego czasu są obecne zarówno w wymiarze akademickim, jak i instytucjonalnym. Po kilku ogólnych uwagach dotyczących roli i celów tego programu na naszej uczelni przejdę do zagadnień bardziej szczegółowych: projektu programu kursu ogólnego kultury polskiej oraz zastosowania technologii multimedialnej w nauczaniu odpowiedniego zakresu merytorycznego kursu.

1. Jest prawdą, iż sama nazwa „studia polonistyczne w Teksasie” sprawia wrażenie oksymoronu. Obszary po obu stronach Atlantyku w równie istotny sposób przyczyniają się do pogłębienia istniejącej przepaści między Teksasem a Polską, jak gdyby sam ocean pomiędzy dwoma kontynentami nie był wystarczająco wyraźną metaforą różnic pomiędzy nimi. Teksas był słabo zaludnionym regionem, odkrytym i skolonizowanym przez Hiszpanów (wcześniej, Francuzów), kiedy stał się autonomiczną jednostką polityczną w 1836 roku za sprawą kultury przybyszów z niższych klas anglosaskich przy wyraźnym braku kultury wysokiej. W ciągu 10 lat przywódcy Republiki Teksasu zdecydowali przyłączyć się do sąsiedniej potęgi imperialnej. Tymczasem Polska posiada nieprzerwaną ciągłość historii kultury, wykraczającą poza początek i koniec drugiego milenium, wraz z dynastiami królewskimi, kościołem powszechnym opartym na kulturze łacińskiej oraz ciągłymi, często pełnymi sprzeczności zmaganiem, które doprowadziły do zdefiniowania zarówno odrębnego narodu, jak i państwa. Przyłączenie Pol-

---

<sup>1</sup> Przekład autoryzowany z języka angielskiego.

ski do sąsiednich mocarstw imperialnych nigdy nie było aktem dobrowolnym.

Jednakże istnieją też pewne wspólne związki. Polska jest w przeważającej większości krajem katolickim, a ¼ ludności Teksasu identyfikuje się z tą wiarą<sup>2</sup>, zaś na obszarach, gdzie dominują społeczności meksykańskie lub latynoamerykańskie, dominuje również Kościół rzymskokatolicki oraz jego etos (szczególnie kult maryjny). Zmitologizowany duch pionierski Teksasu można do pewnego stopnia porównać z duchem politycznego pionierstwa w Polsce. Podobnie jak historia oporu wobec narzuconych rządów uwidoczniona została na słynnym plakacie Tomasza Sarneckiego, zachęcającym Polaków do głosowania na „Solidarność” w tym szczególnym dniu 4 czerwca 1989, tak samo Will Kane grany przez Gary Coopera stanął przed koniecznością obrony swoich wartości i obowiązków w filmie *W samo południe* z 1952 roku. Historia ta obejmuje nie tylko powstania zbrojne, lecz także mityczny kult oparty na męczeństwie przegranej sprawy („Pamiętaj o Alamo!” było hasłem Powstania Marcowego w Teksasie, które nastąpiło zaledwie w 6 lat po polskim Powstaniu Listopadowym). Zarówno Teksas, jak i Polska doświadczały na przemian suwerenności i włączania w skład większych, sąsiednich państw.<sup>3</sup> Mimo niewielkiej liczebności społeczność Ślązaków w Teksasie jest uznana przez Ogólnokrajowy Rejestr Miejsc Historycznych Stanów Zjednoczonych za najstarszą zorganizowaną polską osadę w Stanach Zjednoczonych. Ze swym duchowym centrum w „Tri-city” (Trójmieście!) Panna Maria, Cestochowa i Kosciuszko [sic], ta polska społeczność oraz parafie przetrwały już przez niemal 150 lat. Przez większość tego czasu teksascy Ślązacy stanowili kulturową wyspę odciętą od ojczyzny swych przodków. Obecnie jednak umacniają się kontakty pomiędzy archidiecezją w San Antonio i diecezją opolską, co owocuje przyjazdem księży i sióstr zakonnych do Teksasu. Służą oni członkom społeczności w duchowych potrzebach i pracują w domach pomocy społecznej.

---

<sup>2</sup> Katolicyzm jest na drugim miejscu pod względem liczby wyznawców po Kościele Baptistów.

<sup>3</sup> Ciekawostką numerologiczną może być fakt, że zarówno Polska, jak i Teksas zostały wcielone do pięciu sąsiednich mocarstw. Polska do: Prus, Austro-Węgier, Rosji, Niemiec i Związku Radzieckiego. Teksas do Hiszpanii, Francji, Meksyku, Konfederacji Stanów Zjednoczonych i do USA. Oczywiście, okoliczności wcielenia były zupełnie różne w obu przypadkach. To ironia historii, iż Teksas, posiadający mniej jednoznaczną tożsamość niż Polska, miał możliwość większej kontroli swojego losu.

Misja University of Texas w Austin jako stanowej wyższej uczelni obejmuje również służbę społeczności, która tę instytucję utrzymuje. Dobrze zorganizowana i liczna społeczność czeska (a konkretniej morawska) zebrała ponad milion dolarów i ufundowała katedrę bohemistyki w Teksasie. Mniejszej, wiejskiej społeczności Ślązaków w Teksasie nie stać na takie przedsięwzięcie. Jednak w naszym programie slawistycznym istotne jest ukazywanie i promowanie zarówno historii, jak i teraźniejszości tej społeczności. Ponadto naszym zdaniem, student o możliwym do identyfikowania dziedzictwie kulturowym i etnicznym, powinien mieć możliwość wzbogacania tego dziedzictwa poprzez kursy z zakresu języka i kultury, a studia polonistyczne służą także temu zadaniu.<sup>4</sup>

Rzecz jasna, ograniczenie studiów jedynie do potrzeb zachowania świadomości etnicznej doprowadziłoby do ich strywalizowania. Działalność tak dużej instytucji badawczej jak University of Texas obejmuje wiedzę fachową i badania naukowe w takich dyscyplinach humanistycznych, jak historia, socjologia, ekonomia, politologia, literatura, folklorystyka i lingwistyka. Prawie czterdziestomilionowe państwo o bogatej historii często gwałtownych przemian i doświadczeń ma dużo do zaoferowania zarówno naukowcom, jak i studentom w tych właśnie dziedzinach. Nasza uczelnia jest finansowana przez rząd federalny dotujący Centrum Studiów Rosyjskich, Wschodnioeuropejskich i Euroazjatyckich, którego zadaniem jest koordynacja badań interdyscyplinarnych w regionie, a Szkoła Administracji Publicznej im. Lyndona Johnsona posiada sprawnie funkcjonujący program wymiany z kilkoma instytucjami w Polsce (Politechnika Krakowska i Krajowa Szkoła Administracji Publicznej w Warszawie). Elementem wewnętrznej socjologii akademickiej jest fakt, że ci, którzy związani są bezpośrednio z danym obszarem czy kulturą, znajdują się niejednokrotnie w niepewnej symbiozie z osobami związanymi przede wszystkim z konkretną dyscypliną naukową. Ta relacja powinna być bogatym związkiem współpracy i często tak właśnie jest, ale trzeba zainwestować energię w podtrzymywanie takiej re-

---

<sup>4</sup> Jest bardzo trudno wyliczyć obecność demograficzną Polaków w Teksasie (jak również i gdzie indziej) z powodu różnego stopnia asymilacji. Jedno źródło donosi, iż w 1990 roku było 327 557 Teksasńczyków polskiego pochodzenia (*The Online Handbook of Texas*. Austin: Texas State Historical Society, 1997-2000). Chociaż pochodzenie tej dokładnej liczby nie jest wyjaśnione, jest ona prawdopodobnie oparta na pytaniu o 'pochodzenie' w federalnym spisie ludności z 1990 roku. Z tego wniosek, że około 1,2% ludności Teksasu deklaruje polskie pochodzenie, w porównaniu z ogólnonarodową liczbą około 2,5% (6 na 240 milionów). Podobne dane z 2000 roku nie są jeszcze dostępne.



lacji. Jako członek pierwszej grupy akceptuję obowiązek promocji Polski wśród osób związanych z poszczególnymi dyscyplinami naukowymi.

Kolejne zagadnienie dotyczy studiów za granicą, czy też – bardziej ogólnie ujmując – zdobywania doświadczeń w kraju będącym przedmiotem studiów. To prawda, że okazja do studiowania języka i kultury w kraju będącym przedmiotem studiów może być bardzo efektywnym środkiem do osiągnięcia celu oraz nagrodą za wysiłek. Jednakże równie istotne jak studia czy mieszkanie za granicą, jest zdobywanie umiejętności funkcjonowania w obcym kraju i kulturze, radzenie sobie z ograniczeniami językowymi i kulturowymi, aby te ograniczenia nie były przyczyną wyobcowania. Doświadczenie zaś uczy, iż błędy gramatyczne, leksykalne i kulturowe rzadko są niemożliwe do poprawienia, trudniej jest natomiast poprawić brak wrażliwości, obojętność czy arogancję. Ponadto wysiłek włożony w naukę języka obcego jest prawie zawsze doceniany i przyczynia się do niezwracania uwagi na drobne, nieuniknione błędy.

2. Poza kursami języka polskiego regularnie oferuję kurs ogólny w języku angielskim dotyczący politycznej, społecznej i kulturowej historii Polski. Na kurs ten nazwany *The Polish Experience* uczęszcza średnio 15 studentów. Ma on dwa cele. Pierwszy, który można określić jako merytoryczny, to rozwinięcie orientacji kulturowej w sprawach dotyczących Polski. Kurs jest tak zaprojektowany, aby objąć wielokulturowe, globalne perspektywy studentów, odizolowanych fizycznie, kulturowo, jak również doświadczeniem od Polski i jej europejskiego kontekstu. Drugi cel, bardziej ukierunkowany naukowo, to wprowadzenie sposobów myślenia i analizowania, charakterystycznych dla takich dziedzin kulturowych i humanistycznych jak literatura, historia, socjologia, antropologia, muzyka itd. Oba cele są we właściwy sobie sposób realizowane w ramach filozofii edukacji „liberalnej”, którą amerykańskie uniwersytety oferują swoim studentom.

Prowadząc ten kurs, używam stron internetowych w celu zaprezentowania źródeł multimedialnych. Impulsem w tym wypadku była obawa studentów, że pokazywane przeze mnie obrazy i fotografie oraz odtwarzane podczas zajęć materiały audio i wideo, nie będą dostępne do powtórnego przestudiowania po zajęciach. Prawdziwa multimedialność to wielka zaleta materiałów komputerowych; materiały audio i wideo, jak również obrazy i zdjęcia, mogą być przechowywane, a następnie używane bez szczególnego wysiłku użytkownika, jedynie przy pomocy kliknięcia myszką. Dodać należy jeszcze dostępność z każdego miejsca na świecie, elastyczność (w organi-

zowaniu, prezentowaniu i modyfikowaniu) oraz zwiększający się zakres zawartości merytorycznej. Wszystkie media mogą się nawzajem uzupełniać w taki sposób, że student może jednocześnie zobaczyć klasztor jasnogórski, przeczytać jego historię, posłuchać brzmienia dzwonów oraz wejść do środka, by zobaczyć wizerunek Czarnej Madonny.

Ponadto coraz bardziej możliwe staje się wykorzystanie zalet programów komputerowych i internetowych na zajęciach, nie ma więc problemu z posługiwaniem się książkami, mapami, odtwarzaczem wideo i/lub CD oraz pisania na tablicy, przy oczekiwaniu od studentów notowania lub utrwalania materiału prezentowanego w inny sposób. Przenośne projektory multimedialne są w stanie przenieść sygnał wideo pochodzący na przykład z przenośnego komputera na duży ekran widoczny dla całej grupy studentów. W ten sposób można przygotować projekt na zajęcia wraz z „linkami” do multimediiów w taki sposób, że prowadzący może realizować materiał, klikając w odpowiednich momentach na właściwe ikony w celu wyświetlenia obrazu lub odtworzenia dźwięku. Możliwości multimediiów w prezentowaniu materiału pozwalają na, jak się to obecnie określa, prezentację ‘seamless’, a więc płynną<sup>5</sup>.

W ramach większej strony WWW zatytułowanej *Studia polonistyczne na University of Texas w Austin*<sup>6</sup> zaprojektowałem stronę internetową poświęconą *Doświadczeniu Polski*. Pragnę podkreślić trzy aspekty tego kursu, którym doskonale służy prezentacja multimedialna na stronach WWW.

Po pierwsze, ponieważ jest to ogólny kurs interdyscyplinarny, mało jest czasu na czytanie długich tekstów literackich czy też słuchanie oper. Z drugiej zaś strony lista nazwisk i źródeł dotyczących trendów i wpływów kulturalnych może być całkowicie niezrozumiała. Zrezygnowałem z wykładów z wiedzy ogólnej w porządku chronologicznym na rzecz bardziej szczegółowych, gdzie tematy ogólne poruszane są na podstawie konkretnych przykładów. Tak więc, wykłady na temat Wisławy Szymborskiej czy Henryka Gó-

---

<sup>5</sup> Choć koncentruję się na używaniu stron WWW, istnieją również komercyjne materiały na CD-ROM-ach, które mogą być używane podczas zajęć przy użyciu tego samego zestawu komputerowego. Na przykład, podczas mojej ostatniej podróży do Polski nabyłem CD-ROM o nazwie *Wirtualna rekonstrukcja Krakowa: Okres romański* (Cracow: MM Interactive, 2000), który fascynuje widzów. Program zawiera symulowany przelot nad Krakowem zrekonstruowanym od dziedziętego do dwunastego stulecia oraz wnętrza głównych budowli.

<sup>6</sup> Adres tej strony: <http://www.utexas.edu/courses/sla323/>

reckiego zastąpiły takie ogólne wykłady, jak *Współczesna poezja polska* czy *Muzyka współczesna*. Strona internetowa może zawierać krótkie teksty po polsku i angielsku oraz materiały audio i wideo (na przykład recytacje poezji, fragmenty utworów muzycznych). Ponadto znajdujące się w sieci informacje można wykorzystywać poprzez odwiedzanie „linków” do istniejących materiałów wizualnych oraz audio i wideo, jak również „próbki” prezentowane przez sprzedawców internetowych i inne strony, czasami komercyjne (np. polskie strony WWW promujące filmy takie jak *Pan Tadeusz* czy *Ogniem i mieczem*), a czasami nawet strony prywatne osób zainteresowanych daną tematyką.

Po drugie, za pozytywne uznałem uruchomienie programu, który nazwałem „wirtualnym zwiedzaniem miasta” (Krakowa i Warszawy), używając zbioru materiałów multimedialnych i „linków” do istniejących stron WWW, stworzonych lokalnie. Na przykład, moja strona internetowa zawiera mapy miasta i „linki” do stron, obejmujących wizerunki historycznie i architektonicznie ważnych pomników i zabytków, założonych przez te miasta lub organizacje (czasami komercyjne, czasami kulturalne). Istnieją jednak pewne ograniczenia techniczne, ponieważ niektóre z filmów dokumentalnych pokazywanych na zajęciach symulujących zwiedzanie miasta, są zbyt długie, aby umieszczać je w sieci, jednak nawet same obrazy mogą przypominać spacer po Krakowie, powiedzmy wokół Rynku i w stronę Wawelu.

Po trzecie, od pewnego czasu rozwijam projekt zatytułowany *Pieśni i melodie historii Polski*. Pomysł wziął się stąd, iż istnieje zbiór pieśni i melodii (np. hejnał krakowski, *Bogurodzica*, hymn narodowy – Mazurek Dąbrowskiego, *Żeby Polska była Polską* Jana Pietrzaka), będący częścią świadomości kulturowej każdego w miarę dojrzałego Polaka. Myślałem o tym projekcie od dłuższego czasu, a praca nad nim objęła: a) identyfikowanie pieśni/melodii, b) znajdowanie tekstów i komentarza historycznego, c) zbieranie nagrań. Moim wcześniejszym zamierzeniem było przygotowanie książki z tekstami i komentarzami historycznymi, dołączonej do kasety z melodiami. Łatwiej jest teraz nagrać płytę kompaktową, znacznie bardziej praktyczną niż kasetę pod względem dostępu do poszczególnych nagrań. Jednakże strony WWW otwierają całkowicie nowe możliwości. Na stronie internetowej kursu te historyczne pieśni mają swe miejsce obok informacji oraz innych materiałów medialnych, odnoszących się do omawianych epok historycznych. Ponadto zbiór taki jest źródłem informacji również dla wielu osób spoza kursu. Elastyczność strony internetowej stanowi przede wszystkim jej uniwersalna dostępność: nie jest problemem dodanie pojedynczej strony z „lin-

kami” do pieśni i melodii rozsianych po całej stronie kursu. Dzięki temu ten sam materiał może być łatwo prezentowany w różny sposób dla realizacji wielu potrzeb różnych odbiorców.

Naturalnie osiągnięcie tego celu jest czasochłonne, jednak inwestycja ta nie jest straconą, ponieważ taki materiał może być nie tylko powtórnie używany, ale także łatwo uwspółcześniany, rozszerzany i modyfikowany (bardziej niż streszczenia na kartce papieru; samo w sobie zgrywanie albumów i kaset co roku jest żmudną pracą). Należy zaznaczyć, iż wymagania techniczne są znaczne, jednak w żadnym wypadku nie przekraczają możliwości amerykańskiego uniwersytetu. Oprócz komputera przenośnego z odpowiednim oprogramowaniem przygotowanie kursu wymaga skanera, magnetofonu, odtwarzacza CD i magnetowidu, a zajęcia w klasie wymagają pomieszczenia z podłączeniem do Internetu oraz projektora multimedialnego. Jeżeli pomieszczenie z podłączeniem do Internetu jest niedostępne lub jeśli linia telefoniczna działa zbyt wolno, można wówczas polegać na komputerze przenośnym i jego zasobach, wcześniej jednak należy „ściągnąć” z sieci to, co jest dostępne na dany temat i zapisać na dysku przenośnego komputera.

3. Amerykanie mają reputację ludzi o ograniczonej wiedzy, nie zainteresowanych innymi językami, krajami i kulturami. Reputacja ta nie jest w pełni niezasłużona. Z drugiej zaś strony, pamiętać należy, że geografia liczy się nawet w globalnej wiosce. Prawdą jest, że więcej Amerykanów powinno znać płynnie hiszpański czy francuski i więcej powinni oni wiedzieć o krajach sąsiednich – Kanadzie i Meksyku; czy jesteśmy jednak o wiele gorsi od Niemców sąsiadujących z Polską?<sup>7</sup> Znajomość angielskiego i wiedza o największej gospodarce, potęgze wojskowej, dostarczycielu i eksporterze kultury popularnej nie da się porównać powiedzmy z wiedzą o Polsce (lub np. Brazylii, drugiego pod względem wielkości kraju w Ameryce, bardziej zaludnionego niż Rosja, dwa razy bardziej zaludnionego niż Niemcy). W związku z tym wyzwania podejmowane przez nas, zainteresowanych studiami dotyczącymi Polski, są inne. Musimy zarówno wykształcać zainteresowanie naszym przedmiotem, jak i nauczać go. Administracja uniwersytetów amerykańskich (włączając w to również nasz w Teksasie) generalnie dostrzega

---

<sup>7</sup> Nawet i ta analogia jest wobec Amerykanów niesprawiedliwa. Ludność Polski odpowiada prawie 1/2 ludności Niemiec, podczas gdy ludność Meksyku stanowi 1/3 znacznie większej liczby ludności Stanów Zjednoczonych. Jakikolwiek wizerunek poziomu kulturowego i gospodarczego miałaby Polska w Niemczech, asymetria pomiędzy Stanami Zjednoczonymi a Meksykiem, biorąc pod uwagę dobrobyt i potęgę, jest znacznie większa.

to i nie splaya tematu do formułki inwestycyjnej, wyliczającej efektywność krótkoterminowych nakładów finansowych, lecz siły rynku prezentują logikę nie do odrzucenia na dłuższą metę. Ci z nas, którzy zajmują się studiami polonistycznymi w Stanach Zjednoczonych, muszą w ramach swoich obowiązków edukacyjnych zaakceptować potrzebę udowodnienia, iż Polska wraz ze swoim terytorium, mieszkańcami i kulturą jest czymś rzeczywistym, bliskim i interesującym. Jest to bowiem dziedzina, dla której znajduje się naturalne i uznane miejsce na naszych uniwersytetach, wspierana zarówno przez naszą misję, jak i filozofię. W tym tekście pragnąłem przedstawić jeden ze sposobów, w jaki staram się osiągnąć ten cel.

**Gilbert Rappaport** jest profesorem nadzwyczajnym (*associate professor*) językoznawstwa słowiańskiego i kierownikiem Wydziału Języków i Literatur Słowiańskich na University of Texas w Austin. Jego badania naukowe koncentrują się na gramatyce formalnej i porównawczym językoznawstwie słowiańskim. Obok książki o imiesłowach przysłówkowych w języku rosyjskim opublikował liczne artykuły na temat problemów składni i morfologii w języku polskim, czeskim i rosyjskim, skupiając się ostatnio na strukturze *nominal phrase*. Od 1984 roku prowadzi zajęcia z języka i kultury polskiej.

## Krystyna Serejska-Olszer

### Uczyć polskiego w Ameryce: kogo i w jakim celu...?

Nauczaniem języka polskiego zajęłam się zaraz po skończeniu studiów polonistycznych, jeszcze w Polsce. Liceum im. Jana Kochanowskiego w Warszawie było moim laboratorium pedagogicznym, a choć doświadczenia, które z niego wyniosłam, nie na wiele mi się zdały w Ameryce, to jednak związały mnie z zawodem nauczycielskim. Pozostałam mu wierna do dzisiaj. Uważam się przede wszystkim za nauczycielkę języka polskiego, choć mam akademickie stanowisko i bez mała dwadzieścia lat pracy w Hunter College – jednym z kolegiów City University of New York. Gdy przed laty przyszło mi próbować sił z cudzoziemcami, o metodach nauczania polskiego jako języka obcego nie miałam zielonego pojęcia. Jednak konkurencja była wtedy niewielka, a zapалу miałam dosyć. Zorganizowałam wieczorowe kursy języka polskiego w Polskim Instytucie Naukowym w Nowym Jorku. Najpierw, w latach siedemdziesiątych, takie kursy zwabiały przeważnie Amerykanów polskiego pochodzenia, którzy w domu rodzinnym mieli kiedyś styczność z językiem albo zaczęli interesować się nim później – na drodze poszukiwań własnych korzeni etnicznych. Ten wykluwający się trend nasilił się wśród Polonii amerykańskiej po wyborze Karola Wojtyły na papieża i w czasach „Solidarności”, zwiększając znacznie liczebność moich kursów. Praca z amerykańskimi studentami okazała się ciekawa i satysfakcjonująca, bo ludzie decydujący się na naukę polskiego w Ameryce to prawdziwi idealisci, szczerze zainteresowani naszym językiem i kulturą. Trzeba mieć przecież autentyczne powody i wiele samozaparcia, by „brnąć przez mękę” polskiej wymowy i odmiany. Moimi studentami byli zarówno ludzie dojrzały (często przed pierwszą wizytą w kraju, skąd przybyli kiedyś ich rodzice czy dziadowie), jak i kształcąca się młodzież amerykańska w trzecim i czwartym pokoleniu

wyzbywająca się kompleksu polskiego pochodzenia. Pamiętam ich dobrze, a z niektórymi dotąd utrzymuję kontakt. Diana Radycki po doktoracie na Harvardzie, wykłada historię sztuki na uniwersytecie w Filadelfii. Matematyk Lawrence Werner pracuje naukowo w jednej z wielkich kompanii telefonicznych w Massachusetts, John Wojtowicz pojechał ze swą firmą do Polski, a Robert Kirkland przez wiele lat był przedstawicielem Fundacji Kościuszkowskiej w Warszawie. Raczej sporadycznie trafiali się wśród studentów niepolscy Amerykanie. Obok współmałżonków Polaków (np. Betty – żona znanego operatora filmowego Adama Holendra czy Somerset Waters III – amerykański mąż poznanianki Wiesi), zjawiali się aktorzy – uczniowie Grotowskiego, studenci – badacze żydowskiej przeszłości, początkujący tłumacze zafascynowani Witkacym, a nawet pewien dermatolog z ekskluzywnej Park Avenue, William Atwood, który uczył się polskiego, by czytać listy Chopina w oryginale. Później w prestiżowym wydawnictwie Columbia University opublikował kilka książek o Chopinie.

Instytutowe kursy polskiego doprowadziły mnie po latach do pozycji wykładowcy w Hunter College. Uczę w nim od roku 1982, bo wtedy zdecydowano się w końcu wprowadzić na stałe nasz język do programu uczelni. Obok nauki języka prowadzę tu wykłady z klasyki polskiej w angielskich przekładach („*Pan Tadeusz*” in *English Translation*, *Native Americans in Polish Literature and Traditions*, *Sienkiewicz’s America* itp.).

W Hunter, oprócz regularnych studentów, którzy wybierają polski na zaliczenie obowiązującego obcego języka, uczę także wolnych słuchaczy. W ciągu ostatnich lat pojawiają się wśród nich bankierzy i biznesmeni zainteresowani działalnością gospodarczą w Polsce. Trafiają się obcy dyplomaci przed służbowym przeniesieniem do Polski. Jest wielu nauczycieli-woluntariuszy skłonnych poświęcić letnie wakacje, by uczyć angielskiego polską młodzież, albo po prostu rozkochani w Krakowie turyści.

W ciągu ćwierćwiecza pracy pedagogicznej w Ameryce „przewinęło się przez moje ręce” kilka tysięcy studentów, którzy z większym lub mniejszym powodzeniem uczyli się naszego języka. Mam nadzieję, że większość z nich go polubiła, nawet jeśli niektórym wydał się „niemożliwy” do nauczenia. Ponieważ studentami byli zarówno uczestnicy obowiązującego lektoratu języka obcego, jak i wolni słuchacze, praca z nimi nie mogła mieć czysto akademickiego charakteru. Nauczyciela akademickiego w Stanach Zjednoczonych obowiązuje bycie atrakcyjnym. Zajęcia z klasy często trzeba przesuwać w plener – do ogrodu Kościuszki w West Point, pod pomnik Jagiełły w Parku Centralnym, do galerii polskiego malarstwa w Fundacji Kościuszkowskiej czy nawet – do polskiej restauracji w Green Point. Wieloletnia praca z amerykańskimi studentami dała mi olbrzymie doświadczenie zarówno spo-

łeczne, jak i dydaktyczne. Moim studentom potrafię wytłumaczyć, jak to się stało, że nazwisko polskiego pradziada: Zaręba, brzmi dziś i pisze się „Jurumba”, albo przekonać, że tak bolesne dla nich *Polish jokes* łatwiej jest przełknąć i zlekceważyć, znając prawdziwe wartości polskiej kultury. Potrafię im nawet wyjaśnić karkołomną gramatykę zdania typu „pięć książek zostało jeszcze na półce”, w którym po liczebniku „pięć” trzeba użyć rzeczownika w dopełniaczu liczby mnogiej, a następnie połączyć go z czasownikiem w liczbie pojedynczej, obowiązkowo w trzeciej osobie i w dodatku w rodzaju nijakim.

Nie wypowiadam się tu na temat podręczników, z których z lepszym lub gorszym skutkiem korzystam w mojej pracy. Próbowалам wielu: *Wśród Polaków* Goczołowej i Rudzkiej, *W Polsce po polsku*, *Z polskim na co dzień* Grali i Przywarskiej, *Już mówię po polsku* Kucharczyka, *Intermediate Polish* Swana, *Let's Learn Polish*, *Cześć, jak się masz?* Miodunki i ciągle szukam nowych i lepszych. Powszechnie znaną bolączką jest niedostatek podręczników do nauczania na poziomie średnim i wyższym. Materiały adresowane do studentów, którzy przebrnęli już przez najtrudniejsze podstawy polszczyzny, powinny w większym stopniu uwzględniać potrzeby Amerykanów zainteresowanych polską historią i tradycją narodową. Nie przypadkiem spośród kaset wideo *Let's Learn Polish* największym powodzeniem cieszą się lekcje przedstawiające polską wigilię, wesele i wędrowkę po Krakowie.

Poza doświadczeniem dydaktycznym, którego nabyłam w ciągu lat pracy pedagogicznej w Ameryce, najbardziej liczy się satysfakcja, że w postaci języka dostarczam moim studentom klucza, który otwiera im drzwi do skarbcza polskiej kultury. Przekonałam się bowiem, że pogłębiona wiedza o historii i kulturze przodków, powodach i okolicznościach naszych upadków i wzlotów jest niezbędna do dobrego samopoczucia Amerykanina świadomego swych polskich korzeni. I to jest właśnie najważniejszy motyw i najcenniejszy efekt mojej pracy w Ameryce.

**Krystyna Serejska-Olszer** – wykształcona w Polsce na polonistce Uniwersytetu Łódzkiego, pracę zawodową w Ameryce rozpoczęła w roku 1975 od prowadzenia kursów języka polskiego w Polskim Instytucie Naukowym w Nowym Jorku. Od 18 lat jest wykładowcą języka i literatury polskiej w Hunter College należącym do systemu City University of New York. Prowadzi stałą rubrykę językową w „Przeglądzie Polskim”, dodatku kulturalnym nowojorskiego „Nowego Dziennika” oraz angielskojęzycznym miesięczniku „New Horizon”. Opublikowała tu ponad 350 felietonów z cyklu „Nasza ojczyzna-polszczyzna” i „Learning Polish”. Na przestrzeni lat publikowała również artykuły i recenzje w londyńskich „Wiadomościach”, paryskiej „Kulturze”, chicagowskim „2B” oraz angielskojęzycznych wydawnictwach „The Polish Review”, „World Authors” i „New Horizon”. Po-



|| nadto w Stanach Zjednoczonych opublikowała między innymi książki: *For Your Freedom and Ours. An Anthology* (drugie wydanie, 1981), *Polish. Handy Extra Dictionary* (1996), *Treasury of Love Poems by Adam Mickiewicz* (1997). Jest członkiem redakcji nowojorskiego „The Polish Review”.

# Bożena Shallcross

## Polonistyka w Indiana University

1. Indiana University – duży stanowy uniwersytet założony w pierwszej połowie XIX wieku – posiada Wydział Sławistyczny, o którym można powiedzieć, że istotnie zasługuje na tę nazwę w przeciwieństwie do wielu innych czysto rusycystycznych wydziałów istniejących na uniwersytetach amerykańskich. Oprócz rusycystyki, mającej szeroko rozbudowany program, wykłada się tutaj bowiem polonistykę, bohemistykę, literatury i języki Słowian południowych. Dla osoby nastawionej maksymalistycznie może to nie być sytuacja korzystna. Cóż bowiem może zdziałać jeden profesor (polonista, bohemista) mający za zadanie nauczanie historii literatury, prowadzenie seminarium oraz lektoratu, nie wspominając o własnej pracy badawczej?

Okazuje się, że zdziałać może wiele, czasem w zależności od własnych talentów apostoelskich, gdyż amerykańska polonistyka wymaga prawdziwie misyjnych cnót, sporej energii i głębokiej wiary w wartość własnej pracy. Tymczasem na Indiana University taką „misyjną” działalność prowadzi już od ponad dwudziestu pięciu lat Ośrodek Studiów Polskich (Polish Studies Center). Ze wszech miar pożyteczna działalność tej instytucji poszerza skromne możliwości katedry polonistycznej na Wydziale Sławistycznym, nadając jej większą elastyczność i efektywność. Dzięki Ośrodkowi na Indiana University panuje spore ożywienie wokół spraw związanych z Polską, ma miejsce wymiana naukowców z Uniwersytetem Warszawskim, odbywają się konferencje, warsztaty, odczyty naukowe i wieczory poetyckie przyciągające niejednokrotnie setki osób.

2. Pewien tylko procent studentów jest pochodzenia polskiego, reszta uczęszcza na moje wykłady z najróżniejszych powodów, takich choćby jak konieczność zdobycia punktów kredytowych z przedmiotów humanistycz-

nych czy też rosnące zainteresowanie polską poezją. Zdarza się, że raz rozbudzona ciekawość owocuje fascynacją polskim filmem czy folklorem, więc co roku tworzy się grupka studentów związanych tą fascynacją, pogłębiających wiedzę w Polsce, piszących prace magisterskie i doktorskie o polskiej gospodarce, historii, a nawet literaturze. Obecnie mam dwie doktorantki, z których jedna kończy dysertację na temat Miłosza, zaś druga pisze o Kieślowskim.

3. Lektorat dla początkujących prowadzi zazwyczaj doktorant(ka), ja zaś uczę studentów drugiego lub trzeciego roku. Oprócz tego prowadzę wykłady z historii literatury polskiej (2 semestry), wprowadzenie do kultury polskiej oraz komparatystyczne seminarium. Na lektoracie używamy podręczników Oscara Swana; podręcznik Miłosza do historii literatury polskiej dalej okazuje się niezastąpiony. Brakuje przekrojowych opracowań w języku angielskim o polskiej powieści, poezji, malarstwie, poezji etc. Ciągłe pozostaje nieprzetłumaczona lwia część dorobku Słowackiego czy Norwida, nie mówiąc o klasykach dwudziestowiecznych czy literaturze najnowszej. Antologie Segala, Barańczaka i Cavanagh czy Martina są niezwykle przydatne, ale nie wypełniają wszystkich luk.

4. Polonistyka na amerykańskich uniwersytetach stanowi – i stanowić powinna – składową część slawistyki, tak jak literatura holenderska czy szwajcarska jest wykładana w ramach germanistyki, zaś belgijska w ramach romanistyki. Natomiast pewnej korekcie powinny ulec proporcje pomiędzy ruscystyką a literaturami innych krajów słowiańskich.

5. Trudno jest mi snuć przypuszczenia na temat przyszłości polonistyki. Z umiarkowanym optymizmem podpartym korzystną sytuacją w kraju wyrażam nadzieję, że zainteresowanie amerykańskich studentów (bo do tego w ostateczności owa przyszłość się sprowadza) nie będzie maleć.

**Bożena Shallcross** jest profesorem nadzwyczajnym (*associate professor*) na Wydziale Języków i Literatur Słowiańskich oraz dyrektorem Polish Studies Center w Indiana University w Bloomington. Publikowała artykuły w takich czasopismach, jak „Slavic and Eastern European Journal”, „Eastern European Politics and Societies”, „The Polish Review”, „Teksty Drugie”, „Znak” „Odra”. Opublikowała książki *Cień i forma. O wyobraźni plastycznej Leopolda Staffa* oraz *Dom romantycznego artysty*. Jej najnowsza książka *Through the Poet's Eye: Travels of Zagajewski, Herbert, and Brodsky* ukaże się jesienią nakładem Northwestern University Press. Zredagowała tom esejów różnych autorów zatytułowany *Framing the Polish Home*. Interesuje się związkami literatury, sztuk plastycznych i antropologii, zwłaszcza w kontekście wizualnego dziedzictwa romantyzmu. Inne jej zainteresowania naukowe obejmują studia nad epifanią i dyskurs na temat domu.

# Tamara Trojanowska

## Igraszki trafu i miłości: polonistyka w Toronto

Choć informacje o historii i zakresie działalności polonistyki w Toronto dostępne są na nowej stronie internetowej (<http://www.utoronto.ca/slavic/polish/history.htm>), warto jednak przypomnieć kilka kwestii. Na poziomie licencjatu polonistyka oferuje rocznie trzy z czterech kursów językowych oraz trzy z jedenastu kursów z literatury i kultury. W programie podyplomowym studenci mają do wyboru dziesięć kursów oraz możliwość realizowania samodzielnych projektów badawczych. Ta oferta daje pewne pojęcie o etapie programowych poszukiwań. Z jednej strony utrzymujemy tradycyjne kursy (gatunkowe) z historii literatury oraz rozwijamy, istniejące już wcześniej, kursy z teatru i filmu, z drugiej strony wprowadzamy zajęcia, które skupiają się na sproblematyzowanej dynamice przemian polskiej kultury, na konfliktach modernizmu i postmodernizmu, na problemach tożsamości oraz na historii idei w kontekstach komparatystycznym i kulturowo-historycznym. Kilka z tych propozycji to kursy prowadzone wspólnie z innymi specjalistami (slawistami, historykiem, teatrologiem). Tak z grubsza wyglądają nasze programotwórcze eksperymenty. Są wielokierunkowe, zarówno merytorycznie, jak i metodologicznie, bowiem starają się odpowiedzieć na kilka poważnych problemów kanadyjskiej (i szerzej: amerykańskiej) polonistyki.

### 1. Teatr jednego aktora

Zasadniczym problemem tej polonistyki jest jej format – najczęściej jednoosobowy program w ramach instytutów slawistycznych. Na palcach jednej ręki można policzyć polonistyki, które mają osobnego lektora języka i literaturoznawcę. Polonistyka na University of Toronto należy do uprzywile-

jowanych, ale pomimo wewnętrznej logiki i dużego sukcesu takiego rozwiązania, miało ono już od paru lat należeć do świetlanej przeszłości tej uczelni. W połowie lat 90. pani dziekan uznała istnienie tutejszej polonistyki za dziejową pomyłkę, którą postanowiła naprawić po ustawowym uwolnieniu się od etatowych polonistów: Louisa Iribarne'a (literaturoznawcy i świetnego tłumacza) i Hanki Markowicz (lektora języka). Życie płała czasami szczęśliwe figle – pani dziekan zniknęła, a polonistyka została. Ocalała dzięki przezorności Louisa Iribarne'a, bowiem odchodząc na wcześniejszą emeryturę, wynegocjował odnowienie swojego etatu. Cały ten proces wymagał dużej finezji działania, udziału polonijnych organizacji oraz współpracy i zaangażowania całego Instytutu Sławistyki. Pomógł też otwarty umysł nowego dziekana. Etat literaturoznawcy jest zabezpieczony, ale etat lektora przedłużono tylko na pięć lat, pod kategorycznym warunkiem, że po upływie tego terminu jego finansowanie przejmie Polonia, ta sama Polonia, która parę lat wcześniej zebrała dwa miliony dolarów na Katedrę Historii Polski na University of Toronto.

Spychanie finansowania małych programów humanistycznych na grupy etniczne poprzez szantaż ekonomiczny jest zjawiskiem niepokojącym, ale w obecnej atmosferze trudnym do zlikwidowania. Na północnoamerykańskich uczelniach zmienia się status studiów humanistycznych. Nawet kierunki będące chlubą szkolnictwa wyższego przechodzą przez korporacyjną indoktrynację (zwykle przy pomocy firm konsultingowych). Humanistyka jest w defensywie i to nie tylko na publicznych uczelniach (pracowałam na prestiżowym prywatnym University of Chicago akurat w momencie, w którym poddawał się – zaznaczmy, że na szczęście nie do końca skutecznie – podobnej mentalnej mutacji). Poza tym rozpowszechnia się przekonanie, że nieduże programy powinny uprawiać swoją marginesową przeciw działalność językową i kulturoznawczą za pieniądze najbardziej zainteresowanych rozpowszechnianiem tej kultury. Zwłaszcza jeśli takich potencjalnie zainteresowanych mieszka w samym Toronto i okolicach kilkaset tysięcy. Nie jesteśmy pod tym względem wyjątkiem. Podobny szantaż stosuje się także wobec innych programów uniwersyteckich. Paradoks polega na tym, że celebrowana w oficjalnej retoryce wielokulturowość Kanady, która ideologicznie wspiera nasze istnienie, daje jednocześnie pretekst do wbijania nam przyłóżki (finansowego) noża w plecy.

Trzecim elementem zachodzących zmian jest zanikanie (nawet na najlepszych uczelniach) wymagania znajomości języków obcych i wzrastający nacisk na kształcenie coraz większej ilości studentów za coraz mniejsze pieniądze. Nie ma się co oszukiwać – w polityce finansowej University of Toronto, który kształci pięćdziesiąt tysięcy studentów i od niedawna progra-

mowo wyciąga rękę do prywatnych sponsorów, polonistyka – nawet ze swoją setką studentów rocznie – jest postrzegana jako luksus. Według takich kryteriów cała sławistyka (a także germanistyka i inne pomniejsze dyscypliny) jest luksusem. Jest to objaw szerszych zjawisk: deprecjonowania humanistyki, kurczenia się publicznego portfela, zmian w filozofii kształcenia i stopniowej rezygnacji z bronionej niegdyś niezależności wyższych uczelni (obecne ataki na dożywotność profesury, zależność finansową od sektora prywatnego).

Jasne jest, że w takiej atmosferze wołanie o lektora (nie mówiąc już o dwóch literaturoznawcach) jawi się administracji jako naiwna uzurpacja. Kruszenie kopii o filozofię szkolnictwa wyższego jest wyzwaniem nieuniknionym, ale długofalowym i zależnym od dynamiki przemian kulturowych oraz decyzji personalnych. Jesteśmy ostatnią polonistyką z programem podyplomowym w Kanadzie, a to zobowiązało nas do istotnych i szybkich działań. W ich konsekwencji lektorat języka polskiego będzie kontynuowany. Umożliwia on bowiem funkcjonowanie bogatego programu literaturo- i kulturoznawczego, a także uczestniczenie polonistyki w programie studiów europejskich. Łatwiej też godzimy administracyjne rozliczanie nas z ilości kształconych studentów licencjatu z ambicjami kształcenia podyplomowego.

Nie poprzestaliśmy jednak na tym minimum. W tym roku zainicjowaliśmy zapraszanie lektorów z Polski. Korzystają na tym obydwie strony. Dla naszych gości jest to świetna praktyka zawodowa na renomowanej uczelni w bardzo atrakcyjnym mieście. Nasi studenci zyskują fachowego lingwistę oraz możliwość bezpośredniego kontaktu z polską współczesnością kulturową i językową, która niezwykle ich interesuje. Zwróciliśmy także uwagę administracji na konieczność zorganizowania oficjalnej współpracy z uczelnią w Polsce. Planujemy, po sfinalizowaniu tych wysiłków, stać się częścią wielokierunkowej i wielopłaszczyznowej wymiany.

Inną konsekwencją jednoosobowego funkcjonowania polonistyki w Ameryce jest „monadyczność” (i pewna nomadyczność) naszego istnienia. Po tej stronie oceanu nie można zapominać o „ekonomii skali”. Działamy w ośrodkach oddalonych od siebie o wiele tysięcy kilometrów. Kontaktujemy się głównie dzięki elektronice, publikacjom i dorocznym konferencjom. Nic więc dziwnego, że w ostatnich latach, po polonistycznej zmianie warty, kongresy American Association for the Advancement of Slavic Studies są świadkiem najazdu polonistów. To jedna z niewielu szans, żeby się ze sobą spotkać. Wędrujemy też po kontynencie w poszukiwaniu nowych, lepszych, bądź jakichkolwiek (bo stale kurczących się) etatów. „Wędrownica

ludów” trwa, a co za tym idzie, obraz całości studiów polonistycznych w Ameryce Północnej nadal ulega zmianie.

Innym sposobem radzenia sobie z polonistyczną izolacją jest szukanie nowych możliwości i kontekstów naszego uniwersyteckiego działania. Wychodzi to nam na profesjonalne zdrowie i pozwala naszym programom na ciekawe eksperymenty. Z wielu możliwości współpracy realizowanych przez inne ośrodki (z *Jewish Studies*, *Women/Gender Studies*), polonistyka w Toronto zmierza w trzech krzyżujących się często kierunkach. Ponieważ funkcjonujemy w jednym z najbogatszych programowo Instytutów Sławistyki w Ameryce Północnej (pięć programów sławistycznych, lingwistyka oraz trzy programy ugrofińskie), wpisujemy polonistykę w szeroko rozumianą komparatystykę kulturową (przykładem może być przygotowywany obecnie kurs historii idei w Polsce i Rosji XIX wieku). Sprzyja temu także niedawne (!) włączenie polonistyki do programu studiów europejskich, w którym rozwijamy, między innymi, projekt o środkowoeuropejskim modernizmie. Ze względu na istnienie Katedry Historii Polski oferujemy łączony program studiów polskich (język, literatura, historia, nauki polityczne). W ramach tego programu zainicjowaliśmy wspólny kurs o problemach narodowej tożsamości (*Nationalism and National Identity: Historical and Literary Trajectories in Poland*). Trzeci kontekst jest interdyscyplinarny i obejmuje literaturę, teatr i film. Przykładem programowej krzyżówki jest seminarium *Theatre and Cinema in Extremis; Staging the 20th-Century Aesthetics and Politics* prowadzone wspólnie z bohemistyką. Materiałem porównawczym jest teatr, dramat i film rosyjski, polski i czeski. Ale interesuje nas nie tyle ich kontekst narodowy, co pewien zakres problemów poruszany także w tekstach z teorii kultury i historii idei (utopia i dystopia, rewolucja i anarchia, awangarda i socrealizm, ograniczenia pojęcia totalitaryzmu, problemy tożsamości etc.).

Tak szeroki zakres naszej współpracy ma za zadanie sprawdzenie witalności naszych propozycji dla innych programów oraz przydatności nowych kontekstów dla polonistyki zagranicznej. Nadal bowiem spotykam się z promotorami, którzy podejrzliwie patrzą na włączanie polskiej kultury w projekty swoich podopiecznych. Studenci wykazują w tej mierze dużo więcej wyobraźni. Programowe akrobacje polonistyki oraz aktywność polonisty, niekoniecznie na polonistycznym podwórku, pomagają im w realizacji tych planów. W Toronto w ten sposób rozwija się, skostniały nieco w latach 80., program podyplomowy, do którego trafiają poza polonistami i sławistami także studenci teatrologii i komparatystyki.

## 2. Sługa dwóch panów

Nie ukrywam, że chętnie wzięłabym biblijne ostrzeżenie przed taką służbą do serca, szczególnie jeśli chodzi o godzenie lojalności wobec aspiracji wszechstronnego intelektualnego rozwoju, jakiemu powinno służyć wyższe wykształcenie, z lojalnością wobec mamony (pragmatyki rynku, prymatu technologii etc.). Nie tu miejsce na rozliczanie naszego systemu z jego retoryki, pragmatyki i pobożnych życzeń. Ważne jest, że polonistyka, choć mała i, co tu ukrywać, marginesowa w Ameryce, jest jednak jego częścią i swoją działalność musi jakoś uzgodnić z zadaniami intelektualnego rozwoju studentów i ich zwykłymi lękami o zawodową przyszłość. A lęki takie się mnożą, szczególnie w rodzinach emigrantów, którzy życiową decyzję opłacili niejednokrotnie społeczną i zawodową degradacją. Dla swoich dzieci planują więc przede wszystkim bezpieczeństwo zawodowe i status finansowy. Polonistyka stoi rzecz jasna na straconej pozycji (ale jest w dobrym towarzystwie).

Wobec studentów licencjatu nie omija nas też inne rozdwojenie zobowiązań. Z jednej strony służymy bowiem licznej grupie kanadyjskiej młodzieży polskiego pochodzenia, z drugiej zależy nam na zainteresowaniu studentów pozapolonijnych. Polonistyka spełnia wobec młodzieży polonijnej ważną funkcję. Daje im to, czego się już od nich w zasadzie na uniwersytecie nie wymaga. Po pierwsze biegłą dwujęzyczność. Początkowe kursy językowe są oczywiście przeznaczone dla „obcokrajowców”, ale na trzecim roku korzysta z nich młodzież, która przyjechała do Kanady jako małe dzieci i zna język literacki w bardzo ograniczonym zakresie, a wiedzy o języku nie ma wcale. Specjalnie dla nich powstał kurs o polskiej noweli i opowiadaniu, rodzaj wstępu do literatury, na którym ćwiczą sztukę interpretacji, a także różne formy wypowiedzi ustnej i pisemnej. Kursy z literatury i kultury prowadzone są w języku angielskim, ale oferujemy też zaawansowany kurs z poezji w języku polskim.

Po drugie wszystkie kursy pomyślane są tak, by dawały studentom jak najbardziej rozległą wiedzę humanistyczną. Jest to szczególnie ważne dla studentów nauk ścisłych. Większość z nich uczęszcza na więcej niż jeden kurs polonistyczny, stąd ich wykształcenie humanistyczne jest solidniejsze niż ich kolegów. Spora grupa wybiera polonistykę jako tzw. *minor*, czyli drugą specjalizację. Wśród humanistów mamy kilku studentów, dla których polonistyka jest jedną z głównych dziedzin studiów. Bez względu na ograniczenia i przywileje jest to jednak grupa o innych oczekiwaniach i podstawach niż młodzież nie mająca z Polską nic wspólnego. Zmiany w programie kursu przeglądowego o dynamice przemian polskiej kultury w kontekście kultury i historii Europy (pracujemy nad jego wersją multimedialną) mogą



zachęcić innych studentów do bliższego zainteresowania Polską. Dla nich też najbardziej atrakcyjne okazały się kursy interdyscyplinarne i komparatystyczne.

Poza licencjatami służymy też studentom podyplomowym. Sytuacja sprowadza się do pytania, w jaki sposób zapewnić garstce magistrantów i doktorantów rzetelną edukację polonistyczną. O tym, że mowa o garstce, świadczą statystyki. Pięć lat temu przyglądałam się tej statystyce i okazało się, że najprężniejsze programy w Stanach Zjednoczonych wypromowały od 4 do 6 doktorantów w ciągu ostatnich trzydziestu lat! Obraz poprawia się, kiedy weźmiemy pod uwagę magisteria, a wygląda już całkiem nieźle, gdy włączymy do niej studentów, dla których polonistyka jest drugą specjalnością slawistyczną bądź komponentem ich doktoratu. Ale jakby na to nie patrzeć, nasza obecność na studiach podyplomowych w Ameryce jest śladowa i możemy jedynie pozazdrościć ośrodkom we Francji czy Włoszech. Powróćmy do pytania, jak – służąc licencjatom – kształcić jednocześnie doktorantów? Jest to pytanie o zasadność zagranicznych polonistycznych studiów podyplomowych, szczególnie na etapie doktoratów (bo magisteria są, jak myślę, mniej problematyczne). Korci mnie postawienie sprawy w sposób jednoznaczny – czas spuścić z tonu i wysłać polonistycznych aspirantów do Polski, a niech tam, w pełnoobsadowej ekipie, zmagają się z doktoratami. Propozycja taka uśmierca jednak polonistykę zagraniczną jako dyscyplinę naukową. Nie podejmuję się takiego zabiegu, tym bardziej, że w ostatniej dekadzie przechodzimy pewien renesans i eutanazja musiałaby odbyć się bez zgody pacjenta. Po wtóre – mamy jednak coś ciekawego do zaoferowania. Podobnie, jak w przypadku licencjatu, jest to możliwość wprowadzania podyplomowej polonistyki w nowe konteksty (metodologiczne, programowe). Nie proponuję likwidacji tradycyjnej filologii, ponieważ nadal wierzę w zasadność jej rozwoju, ale wycieczki na nowe obszary zainteresowań są propozycją ważną, aktualną i bardzo potrzebną.

Poważne uprawianie takiej turystyki jest jednak ograniczone tradycyjnym kontekstem slawistycznym. Nie wydaje mi się, by postulaty usamodzielnienia się polonistyki były rozwiązaniem na przyszłość. Ciekawy jest też fakt, że zmiana kontekstu ze slawistycznego na Instytuty Języków Nowożytnych nie jest zwykle korzystna dla polonistyk, przynajmniej w Kanadzie. Przykładem może być chociażby szybkie zlikwidowanie polskiego programu na York University w Toronto po śmierci prof. Iwony Grabowskiej, czy też perturbacje polonistyki na University of British Columbia<sup>1</sup>. Na jakie

---

<sup>1</sup> Na temat polonistyki w University of British Columbia zob. Bogdan Czaykowski: *Polonistyka w Ameryce Północnej: jaka była, jaka winna być* w tym numerze „Postscriptum” (przyp. red.).

konteksty instytucjonalne się nastawiać? Istnieją przykłady przenosin do Katedry Historii (tak zrobili w Toronto Estończycy), ale takie rozwiązanie oznacza służebną rolę (głównie w kształceniu językowym) wobec nauk społecznych. Instytut Studiów Europejskich byłby dla nas bardzo ciekawym i pożądanym rozwiązaniem, ale na University of Toronto istnieje jedynie czteroletni program – nie mamy studiów podyplomowych. Pojawiają się też głosy, że zamiast walczyć o istnienie okrojonych, niedofinansowanych polonistik na kilkunastu uniwersytetach, lepiej byłoby sfinansować parę silnych i wieloobsadowych na prestiżowych uczelniach. Jest to rozwiązanie atrakcyjne, ale nie pozbawione potencjalnie negatywnych konsekwencji dla licencjatu. Za sprawą nożyc ekonomicznych mamy podobną sytuację w Kanadzie i nie widzę w tym żadnych korzyści. Jest też możliwość tworzenia kolejnych Centrów Studiów Polskich, na wzór centrum w Bloomington<sup>2</sup>, które spełniałyby służebną rolę administracyjną (organizowanie konferencji, zjazdów, wykładów, projektów badawczych) wobec różnych programów związanych z polskimi sprawami. Powstanie takiego centrum w Toronto uważam za niezwykle pożyteczne (choć taka inicjatywa musiałaby się wiązać ze zmianami istniejących i świetnie prosperujących struktur organizacyjnych).

Sadzę jednak, że nie w jednej zmianie instytucjonalnej leży pies pogrzebany. Fundowanie katedr i organizacja centrów jest zadaniem pilnym i nieuniknionym, które powinno iść w parze z utrzymaniem i rozwojem mniejszych programów oraz uczestniczeniem w tworzeniu nowych programowych konfiguracji. Powracamy więc do pieniędzy, bo to one często stymulują dynamikę rozwoju dyscyplin naukowych na amerykańskich uniwersytetach. Jeśli chcemy traktować polonistykę poważnie, musimy mądrze inwestować w siebie. Bardzo pożądane byłyby też wewnętrzne zmiany studiów slawistycznych oraz odejście od rusycystyki jako niewzruszonej podstawy kształcenia na rzecz wprowadzania polonistyki do pozainstytutowych programów, które rozwijają się obecnie wyjątkowo prężnie (bo i stare dyscypliny ulegają przedefiniowywaniu). Pod tym względem polonistyka w Toronto ma się czym pochwalić, ale wewnątrzslawistyczne przetasowania jeszcze się u nas nie dokonały.

### 3. Tak (nie) jest, jak się państwu zdaje

Z nieukrywaną zazdrością patrzę na kolegów rusycystów, którzy po kilku latach posuchy ponownie gromadzą pięćdziesięciu studentów na jednym kursie o Dostojewskim. I choć Gombrowicz przekonywał Miłosza, że

---

<sup>2</sup> Na temat Polish Studies Center w Bloomington zob. Bożena Shallcross: *Polonistyka w Indiana University* w tym numerze „Postscriptum” (przyp. red.).

to on, Gombrowicz, powinien stać się głównym bohaterem wykładów w Berkeley, Miłosz miał lepszego nosa – napisał, wbrew połamaniom „Gombra”, podręcznik do literatury polskiej i wykladał Dostojewskiego. Gombrowicza odkrywamy entuzjastycznie na seminariach podyplomowych, ale jego los na niższych poziomach nauczania nie odbiega daleko od losu w polskich szkołach średnich. Warto spojrzeć na rzecz bez emocji i kompleksów (wobec dominującej na slawistyce rusycystyki, wobec wzrastającej dynamicznie atrakcyjności bohemistyki, wobec polonistyki krajowej, wobec morderczo przeteoretyzowanej anglistyki). Nie sięgniemy od morza (licencjatów) do morza (magistrów i doktorantów), a w pojedynku o zagraniczną popularność wspaniały przecież Prus nie wygra jednak z Dostojewskim. Wprowadzenie polonistyki w szerszy kontekst studiów humanistycznych za granicą nie dokona się na barkach jednego autora, choćby szukało go nie tylko sześć postaci scenicznych. Trzeba również pamiętać, że kanon polskiej literatury wygląda inaczej za granicą niż w kraju, bo jego kształt zależy od tłumaczeń. W porównaniu z ukrainistyką czy hungarystką na ich brak nie możemy narzekać – lista świetnych tłumaczy jest długa, ale kanon, jakkolwiek przedefiniowany, przypomina nadal ser szwajcarski (dobrym przykładem dotkliwych braków jest polski modernizm).

Nasze istnienie i funkcjonowanie zależy od wielu czynników: kontekstów kulturowych i ekonomicznych, obecności w amerykańskim dyskursie akademickim, tłumaczeń, współpracy z krajem, a nade wszystko od zainteresowania polską kulturą i literaturą nowych pokoleń. Są to wyzwania, na które musimy odpowiadać szybko i skutecznie, jeśli chcemy nie tylko przetrwać, ale rozwinąć swoje pole działania. Polonistyka w Toronto jest właśnie w trakcie formułowania propozycji takich odpowiedzi. Liczymy się z tym, że niektóre mogą okazać się niewypałem. Mamy jednak również nadzieję na fajwerki.

**Tamara Trojanowska** – profesor nadzwyczajny (*associate professor*) na University of Toronto w Instytucie Slawistyki. Zajmuje się polską literaturą powojenną, dramatem dwudziestowiecznym i teorią teatru i dramatu, w szczególności zaś problemami nowoczesności, postnowoczesności, tożsamości i historią idei. Publikacje o Mrożku, Gombrowiczu, Różewiczu, Hawlu, Głowackim, Miłoszu w Europie, Stanach Zjednoczonych i Kanadzie; współautorka książki *Poszukiwania nowego teatru. W kręgu teorii 1887-1939* (1988). Kończy książkę o problemach tożsamości w polskim dramacie powojennym.

## Ewa M. Thompson

### Życie na niby, czyli polonistyka w USA

We wstępie do *Birth of a Nationhood: Gaze, Script, and Spectacle in the O.J. Simpson's Case* (1997) laureatka Nagrody Nobla, Toni Morrison, analizuje postawy środków masowego przekazu wobec sprawy sądowej O.J. Simpсона, murzyńskiego sportowca i aktora, oskarżonego o morderstwo swojej białej żony i niewinnionego ze względu na brak niepodważalnych dowodów. Morrison oskarża środki masowego przekazu o „flirt z wizerunkiem winnego Simpсона”. Twierdzi ona, że od konferansjerów w programach rozrywkowych po komentatorów w prestiżowych kwartalnikach, „scenariusz winy” Simpсона został przez media napisany już w czasie samego procesu. Zawierał on aluzje do niekompetentnych członków jury, przysłowiowej „kryminalności” czarnych mężczyzn oraz statusu finansowego Simpсона, który pozwolił mu zaangażować jako obrońców najlepszych i najdroższych prawników w kraju. Morrison konkluduje, że pomimo uniewinniającego wyroku, Simpson „stał się symbolem całej [czarnej] rasy, którą białe społeczeństwo chce skorygować, uwięzić, ocenzurować, której chce odebrać głos”.

Konkluzje Toni Morrison, która jest Murzynką, najoczywściej odbiegają od ocen przeciętnego białego czytelnika jej książek. Biali Amerykanie (lub jak by to powiedziała Toni Morrison, „biała kultura”) świadomi są niepodważalnego statystycznie faktu, że Murzyni popełniają, proporcjonalnie rzecz biorąc, kilka razy więcej przestępstw i gwałtów niż biali. Większość morderstw popełnianych w USA to morderstwa czarnych przez czarnych. Murzyni należą do najmniej wykształconych warstw społecznych USA i wielu z nich nie chce korzystać z najróżnorodniejszych ulg i stypendiów, które każdy czarny ma do dyspozycji w Ameryce, jeżeli rzeczywiście chce ukończyć studia wyższe.

W wypowiedzi na temat grupy, która nie wykazuje się ani wyrafinowaną kulturą, ani wykształceniem i która jest przedmiotem stereotypowych osądów typu „ci głupi i barbarzyńscy Murzyni”, Toni Morrison wystąpiła w jej obronie. We *Wstępie* do *Birth of a Nationhood* stwierdziła, że przeważający procent białych patrzy na Simpsona nie jak na pojedynczego obywatela, którego życie zostało zaplątane w tragizm niewyjaśnionego zabójstwa żony, ale jak na „typowego Murzyna”, człowieka, który nie potrafi pohamować swoich popędów, reprezentanta czarnej (czytaj: niższej) rasy, która potrzebuje prowadzenia za rączkę, skarcenia, zamknięcia w zakładzie poprawczym, ocenizowania, zmuszenia do milczenia, wreszcie: rasy, która stała się symbolem rodzinnych gwałtów, zabójstw, włamań, nielegalnego używania narkotyków, rasy, która usprawiedliwia istnienie Ku Klux Klanu. Taki jest wyrok „dominującej [czytaj: białej] kultury”, konkluduje Morrison, i zbywa sarkastyczną uwagą „białe” komentarze, że przecież uniewinnienie Simpsona symbolizuje przewagę pieniądza nad rasą raczej, niż przewagę białych nad czarnymi. Według pojęć p. Morrison, „scenariusz winy” oznacza, że gdyby na miejscu Simpsona stał ubogi Murzyn, zostałby on z całą pewnością skazany, nawet przy braku niepodważalnych dowodów morderstwa. Bowiem oczekiwania społeczeństwa w stosunku do czarnych są inne, niż w stosunku do białych.

Toni Morrison wystąpiła w obronie ludzi, którzy nie czytali jej powieści i którzy są jej pod wieloma względami obcy. Można zaryzykować twierdzenie, że Morrison, ze względu na swą Nagrodę Nobla i na to, że tak często przebywa w uprzywilejowanych i w większości białych kołach, jest w pewnym sensie bliższa kulturze białych niż czarnych – chociaż to właśnie o czarnych traktują jej powieści. Należy więc zauważyć, że stając w obronie czarnych w związku z procesem, który potwierdził stereotyp Murzyna jako gwałciciela i mordercy, Toni Morrison „naraziła się” białej kulturze. Wystąpiła bowiem ze skrajnymi twierdzeniami: zażądała od białego społeczeństwa, aby zapomniało o tych wszystkich faktach społecznych, które stworzyły negatywny stereotyp Murzyna w kulturze amerykańskiej i spojrzało na Murzynów jako na ofiary ich własnej, białej agresji. Bowiem za negatywnymi statystykami dotyczącymi Murzynów stoją inne fakty: fakt zniewolenia ich przodków przez białych właścicieli niewolników, brak dostępu do wykształcenia przez kilka pokoleń, niemożność korzystania z amerykańskich przywilejów aż do lat sześćdziesiątych, tzn. do czasu, gdy desegregacja została prawnie zagwarantowana.

Uderzająca jest szczodrość i lojalność Toni Morrison wobec jej współplemieńców i jej odwaga cywilna. Stając po stronie Murzynów i występując przeciwko poglądom, podyktowanym często gorzkim doświadczeniem,

podjęła ona poważne ryzyko. Białe społeczeństwo mogło ją ośmieszyć lub zignorować, co odbiłoby się fatalnie na jej prestiżu pisarskim i na jej statusie liberalnej intelektualistki. Mimo to Morrison użyła swego talentu pisarskiego w obronie tych, na których białe społeczeństwo patrzy w dalszym ciągu z wyższością i którymi do niedawna pogardzało. Morrison nie przerażała perspektywa tego, że „New York Times” może przestać o niej pisać. Zirykowały ją – nie całkiem przecież niesłuszne – matryce osądu i wzorce zachowania białego społeczeństwa i zdecydowała się stanąć w obronie swoich murzyńskich braci i siostr. Podejmując ryzyko obrony Murzynów jako grupy, Morrison „zakupiła” dla nich szansę. Szansę na to, że przynajmniej niektórych białych skłonią jej słowa do refleksji nad standardową postawą białego społeczeństwa wobec Murzynów.

Nie ma bowiem wątpliwości, że w kulturę tych białych narodów, które narzuciły w pewnym momencie historii swoją wolę i władzę czarnej Afryce, wpisane jest poczucie wyższości, w stosunku do czarnych, że kultura murzyńska w Ameryce odczytywana jest często jako kultura gwałtu, braku panowania nad sobą i intelektualnego nizu i że zbyt często biali z góry zakładają, że czarny jest prawdopodobnie winny, skoro jest oskarżany. Morrison czuje się tym dotknięta jako przedstawicielka czarnej rasy i jako – nie owijajmy w bawełnę – ideologiczna rzeczniczka swojej grupy etnicznej. Czyni z tego centralne zagadnienie swojego pisarstwa, oddaje mu cały swój talent i całą swoją pasję zarówno w powieściach, jak i w pismach polemicznych. Nie stara się odwrócić oczu od przykrego dla każdego Murzyna zjawiska, jakim jest zdominowanie wizerunku ludzi czarnych przez dyskurs białych, dyskurs, który Murzynów „upupia” i który im wyznacza miejsce na ziemi. Nie używa swojego wywyższenia przez Nagrodę Nobla jako okazji do odseparowania się od „nieumytych czarnych”, jako okazji do podkreślenia, że być może jest czarna, ale kulturalnie jest równa białym, że jest równie dobra jak biali i gardzi nieokrzesanym murzyńskim tłumem, którego język ją razi, którego prymitywizm ją irytuje i z którym nie życzy sobie mieć nic wspólnego.

Toni Morrison nie jest jedyną Murzynką, która problemowi walki o dobre imię Murzynów oddała swą twórczą karierę. Inny „kolorowy” laureat Nobla, Derek Walcott, pisał podobnie. Za nimi stoją setki mniej utalentowanych, lecz nie mniej zdeterminowanych czarnych, którzy dobrze władają piórem i zajmują się literaturą lub pracą naukową na uniwersytetach. Ludzie ci uważają, że moralnym obowiązkiem murzyńskiej inteligencji jest obrona czarnych, a nie podkreślanie różnicy pomiędzy tą inteligencją a murzyńskimi masami. Są oni świadomi faktu, że bez intelektualnej obrony nie może być mowy o przezwyciężeniu negatywnego wizerunku czarnych, o umożli-

wieniu zwykłym Murzynom (a nie tylko murzyńskim intelektualistom) wydobycia się z tych kulturalnych czeluści, w których tak wielu z nich się znajduje.

Związek tej historii z polonistyką w Stanach Zjednoczonych jest, mam nadzieję, jasny. Większość recept na poprawę mizarii w tej dziedzinie nie bierze pod uwagę faktu, że w ramach studiów slawistycznych polonistyka gra rolę taką samą, jaką grała kultura murzyńska w okresie segregacji: to egzotyczna przyprawa do ogólnego kotła (murzyński blues czy jazz to odpowiedniki występów polskich poetów przed wąskim kręgiem uniwersyteckiej publiczności). Wiąże się to z wizerunkiem Polaka w Stanach Zjednoczonych. Wizerunek ten, tak jak i wizerunek Murzyna, został Polakom częściowo narzucony z zewnątrz: nie jest to obraz pochlebny. Poza garstką egzotycznych indywidualności, które „bohatersko” walczyły z systemem totalitarnym, składa się nań niema grupa wschodnioeuropejskich „etników”, prosto z *Dżungli* Uptona Sinclaira, grupa, o której się dyskretnie nie mówi przy tych (rzadkich) okazjach, gdy dla urozmaicenia na scenę zaprasza się jakiegoś intelektualistę znad Wisły.

Oczywiście można się pogodzić z rolą „przyprawy” i dążyć do tego, aby takich „przypraw” publiczność amerykańska jak najczęściej używała. Ale bez ludzi typu Toni Morrison czy Dereka Walcotta, polska kultura i literatura nigdy nie doczekają się poważnego traktowania, nigdy nie zasłużą na owo „drugie spojrzenie” (*second look*), spojrzenie nie zdominowane przez kulturalne stereotypy, spojrzenie, które oznacza, że jest się traktowanym serio. Bez zmiany postawy polskich intelektualistów, chępiących się swoją inteligencją raczej niż obroną niemych i pozbawionych inteligentkiej kultury etników, Polacy nie doczekają się poważnego traktowania studiów polskich na amerykańskich uniwersytetach. Jedna jedyna książka Michaela Novaka *Unmeltable Ethnics: Politics and Culture in American Life* (drugie wydanie, 1996) nie wystarczy. *Nota bene*, Michael Novak jest słowackiego pochodzenia.

Aby znaleźć miejsce dla kultury i literatury polskiej we wciąż zmieniającym się kanonie kulturowym Ameryki, potrzebni są Polacy i Amerykanie polskiego pochodzenia, którzy użyją swojego prywatnego sukcesu jako okazji do zajęcia takiego stanowiska, jakie zajęła i zajmuje Toni Morrison w stosunku do Murzynów. Potrzebni są tego typu Polacy, którzy nie baliby się zagrać roli, granej przez Morrison i Walcotta w odniesieniu do świata murzyńskiego. Takich osób musi być dużo. Jeden Zbigniew Brzeziński nie wystarczy.

Polska inteligencja w Ameryce, zadowolona z osiągnięcia tego lub owego (zdolnych polskich profesorów nie brak na amerykańskich wyższych

uczelniah), nie chce zauważać problemów wyżej przedstawionych. Polskim intelektualistom w USA nie przyszłoby do głowy „nakładać buty” (jak mówi angielskie przysłowie) Morrison czy Walcotta i publicznie stawać w obrobie niewykształconych mas etników, podejmować obronę niewykształconego i kulturalnie prymitywnego „Polaczka”. Zaś polskiej społeczności – i tej inteligenckiej, i tej kmiotkowatej – nie przyszłoby do głowy tego od nich wymagać. Tak więc różnica między Toni Morrison a Czesławem Miłoszem jest fundamentalna.

Tych szerszych perspektyw i fundamentalnych potrzeb polscy poloniści nie mogą tracić bez zaprzepaszczenia swojej racji bytu. No bo w końcu dlaczego w ogóle polonistyka ma istnieć na amerykańskich uniwersytetach? Po to, aby dać zatrudnienie pewnej ilości absolwentów z doktoratami z polskiej literatury? Po to, aby popularyzować, upowszechniać, przyczyniać się do „sprawiedliwego” rozłożenia amerykańskiej uwagi wobec literatur światowych? Ależ tego rodzaju „sprawiedliwość” jest utopijna. Nie ma szansy na sfinansowanie większej liczby katedr polonistyki, nawet gdyby je uniwersytety chętnie przyjmowały (co wcale nie jest pewne). Dochodzimy do następującego usprawiedliwienia istnienia polonistyki: daje wgląd w literaturę, która powiedziała coś unikalnego, coś nieobecnego w innych literaturach; literatura polska ma własny głos i własne doświadczenie, które warto światu przekazać. Ale to usprawiedliwienie brzmi głucho, bo brak jest głosów à la Toni Morrison, które by krzyczały, że Polacy jako grupa etniczna w Ameryce są „upupiani” i że zajmują na wydziałach slawistyki miejsce małej doczepki do kultury rosyjskiej.

Murzynów można przyrównać do niewykształconych mas polskich rolników, uciekających do „Hameryki” przed galicyjską nędzą. I wśród Murzynów, i wśród chicagowskich mas „Polish Americans” odnajdujemy to samo wyalienowanie w stosunku do kultury anglosaskiej, tę samą podejrzliwość w stosunku do wiedzy, do wykształcenia, do pięcia się po drabinie społecznej. Jak zauważyło wielu socjologów, zainteresowanie nauką i sprawami intelektualnymi jest uważane wśród murzyńskiej młodzieży za niewolnicze naśladowanie białych. Jak zauważył prof. Raymond Gawroński z Marquette University w Milwaukee, wśród tzw. „Polish Americans” wciąż panuje przekonanie, że „zbyt dużo nauki” jest niemęskie (i niekobiece). Nie należy się pocieszać, że przeciętny Amerykanin polskiego pochodzenia jest bardziej atrakcyjny intelektualnie niż przeciętny Murzyn lub że murzyńskie zwyczaje społeczne, rodzinne, religijne są czymś, wobec czego murzyńscy intelektualiści typu p. Morrison stają z zadziwieniem. Ale mimo wielu zawstydzających i irytujących murzyńskich cech negatywnych, Morrison i Walcott identyfikują się z murzyńskimi masami, podczas gdy polskie koła academic-



ko-inteligenckie wręcz przeciwnie, podkreślają, że nie mają nic wspólnego z kmiotkami. Uderza więc różnica pomiędzy bardzo silnym poczuciem tożsamości grupowej i solidarności ze słabszymi wśród murzyńskiej inteligencji, a brakiem tejże solidarności wśród inteligencji polskiej. W tej sytuacji, szanse wcielenia polskich studiów do kanonu kulturalnego Europy i Ameryki są niewielkie.

William Faulkner wyartykułował myśli niezbyt przecież elokwentnych, przeciętnych ludzi amerykańskiego Południa, białych i czarnych. Ale wielopokoleniowa walka o przeżycie polskiego chłopstwa, które dopiero w Stanach Zjednoczonych uczyło się, w jaki sposób funkcjonuje cywilizacja życia codziennego – te wszystkie upokorzenia, przez które musieli przejść, pracując po 16 godzin w chicagowskich rzeźniach, w stalowniach Pennsylvanii, w fabrykach samochodów w Detroit – wszystkie te ponure myśli, gorycz, nienawiść do inteligencji, których tam się nauczyli i które zostały wpisane w ich kulturalną pamięć – to wszystko nigdy nie zostało opisane. Z wyjątkiem Amerykanki Geraldine Glodek, nie widzę pisarzy, których by ten temat interesował.

Myślę więc, że sprawa polonistyki w Stanach Zjednoczonych związana jest z brakiem zainteresowania polskiej inteligencji i polskich intelektualistów historią, przeżyciami i pragnieniami tych – zgoda – prymitywnych i wyalienowanych nie tylko z amerykańskości, ale i z polskości – ludzi, ludźmi, którymi nikt się nigdy nie interesował, których życia i losów nikt pieczołowicie nie śledził, którzy traktowani są przez obywateli polskich w pełni instrumentalnie, jako źródła finansowania tego lub innego projektu w Polsce, których życie i historia pogrążają się w niepamięci.

**Ewa M. Thompson** jest profesorem slawistyki w Rice University w Stanach Zjednoczonych. Studia wyższe rozpoczęła na Uniwersytecie Warszawskim, zakończyła w Vanderbilt w USA, gdzie również otrzymała doktorat. Jest autorką następujących książek: *Imperial Knowledge: Russian Literature and Colonialism* (2000 – przekład polski: *Trubadurzy Imperium: Literatura rosyjska i kolonializm*, 2000); *Understanding Russia: the Holy Fool in Russian Culture* (1987; ponadto dwa wydania w przekładzie chińskim – w Hong Kongu i w Pekinie); *The Search for Self-Definition in Russian Literature* (redaktor i współautor, 1991), *Witold Gombrowicz* (1979), *Russian Formalism and Anglo-American New Criticism: A Comparative Study* (1971).

Jej artykuły można znaleźć w pismach takich jak „Slavic Review”, „Modern Age” i „Teksty Drugie”. Od czasu do czasu pisuje w amerykańskiej prasie codziennej, w dziennikach takich jak „Houston Chronicle” i „Washington Times”. Jest redaktorem naczelnym pisma „The Sarmatian Review” (<http://www.ruf.rice.edu/~sarmatia>).

# Karen Underhill

## Dlaczego wybrałam polonistykę?<sup>1</sup>

Mimo że nie jestem nauczycielką, chciałabym na łamach Waszego pisma podzielić się kilkoma uwagami na temat polonistyki widzianej z perspektywy amerykańskiego doktoranta studiującego literaturę polską. Mówiąc dokładniej, tekst znajdujący się poniżej, to refleksje (bardzo niepełne) jednej osoby, dotyczące pytania: *Jaka jest motywacja studentów studiujących język polski, polską literaturę, kulturę oraz historię Polski?*

Mój pierwszy autentyczny kontakt ze sprawami polskimi miał miejsce w 1990 roku i był rezultatem mojego zainteresowania mediami. Gdy prasa amerykańska była cenzurowana podczas wojny w Zatoce Perskiej w latach 1990-91, zainteresowałam się rozwojem alternatywnych modeli prasy niezależnej, wolnego obiegu informacji, a także obywatelskim ruchem oporu. Jako że szukałam modeli wolnej, niekomercyjnej prasy i silnego przykładu społeczeństwa obywatelskiego – obywateli organizujących się samorzutnie – nic nie wywarło na mnie większego wrażenia niż polski ruch „Solidarności”, jej struktura oraz polskie tradycje bibuły i historia „latających uniwersytetów”.

Historyczne (a w tym przypadku – niemal współczesne) modele takie, jak ten są niezmiernie inspirujące i z pewnością nie jestem jedyną Amerykanką z mojego pokolenia, która najpierw dowiedziała się o Polsce w czasie poszukiwania możliwości demokracji i marzenia o ożywieniu ruchów obywatelskich we własnym kraju. Smutne jest może to, iż moje pogłębiające się zainteresowanie Polską, które po dziesięciu latach nawet wzrasta, w końcu odsunęło na dalszy plan moje zaangażowanie we współczesną politykę ame-

---

<sup>1</sup> Przekład autoryzowany z języka angielskiego.

rykańską i walkę o niezależne media w naszym kraju. Mam nadzieję, że życie jest długie, a ta sytuacja jedynie tymczasowa.

Faktem jest, że uwagę moją przyciągnęła na początku polska polityka, jednak zdawałam sobie sprawę, że w głębi duszy jestem studentką literatury i to właśnie moje zaangażowanie w sprawy literatury było tym, co zdecydowało, że pozostałam przy wyborze polonistyki. Należy zwrócić uwagę, że wobec braku tożsamości etnicznej lub religijnej Amerykanów, literatura odgrywa niezwykle ważną rolę w ich rozwoju. To właśnie poprzez pewne kluczowe teksty literackie, z którymi spotykamy się w młodości, zaczynamy zgłębiać istotne zagadnienia moralne i etyczne – zagadnienia, które wielu ludzi może odkrywać poprzez historię ich narodu czy też poprzez nauczanie ich religii. Nie należy też zapominać o różnicy w sytuacji młodych obywateli np. w Polsce i Japonii, którzy wychowują się w „państwie narodowym” (*nation-state*), posiadającym tożsamość etniczną i kulturową oraz o tych, wychowujących się w miejscu takim jak Ameryka, która w gruncie rzeczy jest zbiorowością natury politycznej. Różnica, którą chciałabym podkreślić, polega na tym, że nie istnieje jeden stały literacki kanon, który my, Amerykanie, powinniśmy przeczytać, czy też taki, którego znajomości wymaga się od nas. Studiujemy literaturę, lecz nie preferuje się literatury czy kultury jednego kraju bardziej niż innego. Podczas zajęć w szkole średniej można zgłębiać zagadnienia granic ludzkiej wolności przez porównywanie Dostojewskiego i Gide’a, a poza zajęciami zastanowić się nad pytaniami dotyczącymi duchowości, czytając teksty buddyjskie z Tajlandii. Oczywiście istnieją pewne tendencje i są teksty dominujące nad innymi: powieść jest o wiele ważniejsza w formowaniu naszej świadomości niż poezja. Prawdą również jest to, że rosyjskie powieści odgrywały niezwykle ważną rolę dla nas (dla mnie i dla moich znajomych) jako nastolatków. I myślę, że nadal odgrywają, np. *Zbrodnia i kara*, *Bracia Karamazow*. Gdy byłam w szkole średniej, duży nacisk kładziono na literaturę europejską i literaturę tworzoną przez mężczyzn, teraz to się zmieniło i w dalszym ciągu się zmienia, a obszary, gdzie możemy poszukiwać pomocy przy formowaniu naszej świadomości, ciągle się powiększają.

Przedstawiłam powyżej tę sytuację, pomimo że nie dotyczy ona bezpośrednio tematu, ponieważ w istocie stanowi zbliżenie do odpowiedzi na Wasze pytanie: dlaczego studenci amerykańscy wybierają studia polonistyczne? Polska także jest jednym z takich obszarów. Dlaczego polska historia, bogata i często tragiczna, a także polska mieszanina kultur, nie miałaby być „kluczem” do zrozumienia świata dla jednych ludzi, tak jak Francja lub Stany są dla innych? (Chociaż oczywiście, jest to obszar, który przyciągnie mniejszą ilość Amerykanów; jestem pewna, że *Lalka* raczej nie znajduje się

w spisie lektur obowiązkowych z zakresu powieści światowej – tylko z tego względu, że większość nauczycieli amerykańskich nie zna literatury polskiej). Wierzę, że świat ma „wskazówki”, różne dla każdego z nas. Są one w stanie do nas przemówić, za nimi powinniśmy podążyć, jeśli jesteśmy w stanie je usłyszeć. Takie „wskazówki” są jak klucze, które otwierają labirynt i które zabierają nas w przeszłość, w historię i ludzkie doświadczenie, które pozwalają nam znaleźć drogę opisaną naszego świata – taki język mityczny. Być może większość społeczeństwa w Stanach Zjednoczonych zakłada słuszność idei rodem z Oświecenia, że ludzie powinni być kształceni w zakresie „uniwersalnych wartości humanistycznych”. Zgodziłabym się z tym, ale prawdę – taką jak ja ją widzę – można sformułować tak: dane wartości lub koncepcje świata oddziałują na nas prawdziwie tylko wtedy, gdy mogą przybrać realne kształty, historyczne i kulturowe. Podobnie jak my badamy filozofię przez powieść, tak nasze zrozumienie człowieczeństwa przychodzi przez zanurzenie w określonych społecznościach, prawdziwych wydarzeniach historycznych i unikalnych formach kulturowych. Wielu ludzi może się ze mną nie zgodzić, ale wierzę, że ten proces „wchodzenia w historię” jest niezwykle ważny dla młodych Amerykanów, wychowanych właśnie tak, aby żyli poza historią i obok historii. Poczucie osobistego współuczestnictwa w historii i kulturze jest prawdziwym objawieniem. Podejrzewam, że jest to coś, co może być trudne do zrozumienia dla czytelników w Europie, ale myślę też, że ich wnuki, kilka pokoleń później, mogą mieć dobre wyczucie tego, co opisuję.

Oczywiście, jest to niezwykle złożone zagadnienie, dlaczego jedna „wskazówka”, jeden klucz przemawia do jednej osoby, a inny do innej. I nie jest to wcale mniej istotne niż pytanie, które naprawdę zadajecie: Dlaczego Polska? Dlaczego Europa Wschodnia? Dlaczego studia polsko-żydowskie? Motywy polityczne, historyczne (pokoleniowe) i osobiste odegrały ważną rolę przy moich wyborach i nie będę próbowała omówić tutaj ich wszystkich (na przykład, szczególnego uroku, który Europa Wschodnia ma dla wielu osób z naszego pokolenia Zimnej Wojny). Ale czasami, nawet jeśli uważamy drogę, którą idziemy, za dziwną i nieco przypadkową, jesteśmy zmuszeni nią podążać. Mieszkałam we Francji długi czas po ukończeniu *college'u*, a mimo to tamten kraj i jego literatura nigdy nie miał takich „wskazówek” albo znaczenia dla mnie, jakie miała dla mnie Polska, już od pierwszego razu, kiedy tam pojechałam w roku 1992. Właściwie na początku czułam wewnętrzny opór przeciwko zagłębieniu się w literaturę polską, ponieważ ukończyłam już *college* i nie mogłam sobie wyobrazić rozpoczęcia od nowa nauki nowego języka obcego. Jednak pewne doświadczenia, zarówno literackie,

jak i osobiste, wciągnęły mnie w te studia. Teraz nie mogę sobie wyobrazić, żeby mogło być inaczej.

W dużej mierze tym, co przyciągnęło mnie do literatury polskiej, była zdumiewająco bogata kultura i historia żydowska Polski: od współczesnych polsko-żydowskich pisarzy piszących po polsku (Schulz, Korczak, Leśmian) do popularnych kabał galicyjskich chasydów; od kultury i literatury w języku jidysz, która rozwijała się pod koniec XIX wieku i na początku XX wieku do socjalistycznego Bundu. To są wspólnoty o wielkim zróżnicowaniu – bogactwo marzeń i idealizmu, który może nas wiele nauczyć. Jak wspomniałam wcześniej, moje zainteresowanie kulturą polską było również związane z wysoko rozwiniętym społeczeństwem obywatelskim, które istniało w Polsce w opozycji do komunizmu i przedtem w czasie zaborów i podczas II wojny światowej. Ważne były dla mnie także silne związki polskiej literatury i polityki, a nawet – w pewnych wypadkach – zrozumienie literatury jako części procesu odkupienia (czy jest to rozumiane metaforycznie, historycznie czy duchowo). Jeśli chodzi o konkretnych pisarzy, twórczość trzech autorów poruszyła mnie najbardziej i to oni właśnie są odpowiedzialni za uczynienie literatury polskiej częścią mnie samej: Mickiewicz, Schulz i Korczak.

Być może dziwnie dla Waszych czytelników zabrzmiałoby to, że pewne rzeczy, które są zdecydowanie główną częścią kultury polskiej, nie odegrały żadnej roli w początkowej fazie mojego zainteresowania Polską. Jest to np. katolicyzm. Wiedziałam o nim bardzo niewiele, kiedy zaczęłam interesować się Polską, ale Polska jako kraj katolicki nie była tym, co mnie interesowało. Należy jednak przyznać, że patrząc z perspektywy politycznej, byłam zainteresowana odkryciem roli Kościoła jako miejsca niezależnej myśli politycznej w czasach komunizmu (podobną rolę odegrał Kościół w krajach Ameryki Łacińskiej, dla których nie Rosja, lecz Ameryka jest wrogiem). Jednak z początku Polska jako kraj kultury katolickiej mnie nie interesowała. Wręcz przeciwnie, interesowała mnie Polska jako przestrzeń wielkiej różnorodności kulturowej (a w przeszłości i religijnej). To jest bardzo interesujące i pozostaje w centrum moich zainteresowań.

|| Karen Underhill jest doktorantką polonistyki na University of Chicago

## Janusz Wróbel

### Polonistyka w St. Mary's College of Ave Maria University

Wydział Polonistyki (Polish and East Central European Studies Program) w St. Mary's College jest jednym z najstarszych (ma ponad 100 lat) i największych (12 członków fakultetu) w Stanach Zjednoczonych. Do roku 2000 obecny wydział nosił nazwę „Polish Studies Department” i ograniczał się w głównej mierze do nauczania przedmiotów typowo polonistycznych. Od 1989 roku jednakże, w związku z upadkiem komunizmu i ponownym wzrostem zainteresowania Polską i rolą, jaką odegrała w zainspirowaniu i doprowadzeniu do uwolnienia Europy Wschodniej i Środkowej spod kontroli sowieckiego imperium, w ofercie programu zaczęły się pojawiać kursy o zasięgu interdyscyplinarnym, wykraczającym poza tradycyjnie rozumiane studia polonistyczne. Mam tu na myśli takie kursy jak: *Poland and the Collapse of European Communism*, *From Stalinism to Yeltsinism* czy *Cinema of East-Central Europe*. W roku akademickim 1999/2000 *college* przekształcił się w uniwersytet. Zmiana statusu uczelni pozwoliła na zatrudnienie nowych nauczycieli akademickich, przyjęcie większej liczby studentów i rozszerzenie programowe zakresu nauczania. Na nowo utworzonym wydziale studenci mają możliwość specjalizowania się w dwóch kierunkach: polonistyce i studiach dotyczących Europy Wschodniej i Środkowej.

Specjalizacja polonistyczna (*major in Polish Studies*) obejmuje studia w trzech wymiarach wiedzy – językowym, historycznym i kulturowym. Języka polskiego uczy się na trzech poziomach: elementarnym (POL 101 i POL 102), średnio zaawansowanym (POL 201 i POL 202) oraz zaawansowanym (POL 301 i POL 302). Dla osób językowo zaawansowanych dostępna jest specjalizacja z tłumaczenia na język polski i angielski. Uzyskanie jej wymaga zaliczenia trzech kursów: *Studies in Polish Grammar*, *Translation into*

*English i Translation into Polish*. Studenci, którzy ukończyli dwa kursy dla średnio zaawansowanych, mogą uczestniczyć za darmo w zajęciach Szkoły Letniej Języka i Kultury Polskiej, organizowanej przez Wyższą Szkołę Pedagogiczną w Rzeszowie dzięki współpracy z tą uczelnią.

3 kursy poświęcone są historii Polski i obejmują okres od początku państwowości do roku 1795, lata 1795-1945 i okres powojenny po dzień dzisiejszy. Kulturę polską poznają studenci podczas zajęć z literatury i poezji polskiej w tłumaczeniu na angielski (warto podkreślić, że literatura najnowsza jest reprezentowana przez utwory m.in. A. Zagajewskiego, B. Maja, P. Huellego, A. Stasiuka, M. Tulli, J. Pilcha i O. Tokarczuk). Odbывают się również zajęcia z historii sztuki polskiej i filmu polskiego, w tym *Poland Through Polish Cinema*, *Films of Andrzej Wajda* i *Films of Krzysztof Kieślowski*.

Uzyskanie specjalizacji polonistycznej (*major in Polish Studies*) wymaga zaliczenia przez studentów 36 punktów kredytowych (12 kursów). Język polski na poziomie elementarnym nie jest zaliczany w poczet kursów specjalistycznych.

W roku akademickim 2000/2001 w ramach wydziału polonistyki wprowadzono dodatkową podspecjalizację, tzw. *minor* w dziedzinie studiów nad Europą Wschodnią i Środkową. Uzyskanie jej wymaga od studentów zaliczenia 7 kursów z zakresu historii i kultury krajów tego regionu. Rozszerzenie zakresu studiów wpłynęło na zwiększenie liczby studentów, którzy podjęli decyzję o zapisaniu się na kursy oferowane przez nasz program. W semestrze zimowym 2000/2001 liczba studentów wyniosła 80 osób, co stanowi 18% wszystkich słuchaczy St. Mary's College of Ave Maria University. Najwięcej osób uczestniczy w następujących zajęciach: *Understanding Cultures of East/Central Europe and Russia* (26 studentów), *Films of Krzysztof Kieślowski* (25 studentów) oraz *Modern Polish Literature in Translation* (14 studentów).

Od blisko 15 lat wydziałem kieruje Janusz Wróbel, profesor zwyczajny językoznawstwa i studiów polskich, specjalista w nauczaniu języka polskiego jako obcego oraz w dziedzinie psychologicznych aspektów przemian ustrojowych po upadku komunizmu. Obecnie Wydział liczy 12 członków, wśród nich są m.in.: Thaddeus Radziłowski, profesor zwyczajny historii i rektor Kolegium, autorytet w dziedzinie polskiej emigracji do Stanów Zjednoczonych oraz Thomas Gładsky, profesor zwyczajny literatury i specjalista w dziedzinie literatury polsko-amerykańskiej.

Warto podkreślić, że Wydział nie skupia się wyłącznie na działalności dydaktycznej. Jego członkowie są autorami książek i rozlicznych publikacji. Wydział może się poszczycić własnym periodykiem naukowym, którego

wydawcą jest dr Tadeusz Witkowski, jak również organizacją wielu międzynarodowych konferencji poświęconych Polsce oraz Europie Wschodniej i środkowej. Inicjatorem i organizatorem tych konferencji jest Janusz Wróbel, współorganizatorami byli prof. Bronisław Misztal z Catholic University of America oraz prof. Bolesław Klimaszewski z Uniwersytetu Jagiellońskiego. Ostatnia, szósta z konferencji, w których do tej pory uczestniczyło 140 naukowców, ludzi kultury oraz dziennikarzy z kilkunastu krajów, poświęcona była podobieństwom i różnicom w budowaniu niepodległej Polski w 1918 i 1989 roku.

Wydział polonistyki St. Mary's College of Ave Maria University jest unikalną instytucją akademicką w Stanach Zjednoczonych, oddaną od ponad stu lat sprawie krzewienia wiedzy o Polsce i Polonii wśród mieszkańców Stanów Zjednoczonych.

**Janusz Wróbel**, profesor zwyczajny studiów polskich i językoznawstwa. Od 1984 roku w USA. 1984-86 – wizytujący profesor w Wayne State University w Detroit, MI, od 1986 do dziś w St. Mary's College of Ave Maria University w Orchard Lake, MI. Najpierw jako *assistant professor*, później profesor nadzwyczajny, od 1995 jako profesor zwyczajny i szef polonistyki na wydziale Europy Środkowowschodniej. Z wykształcenia psycholingwista (studia i doktorat w Uniwersytecie Jagiellońskim), autor i redaktor 3 książek w tym *Language and Schizophrenia* oraz dwutomowego podręcznika do nauczania języka polskiego *Polska po polsku* (wraz z W. Miodunką). Autor kilkudziesięciu publikacji naukowych z zakresu psychologii i socjologii, szczególnie psychosocjalnych aspektów komunizmu i postkomunizmu. Organizator 6 międzynarodowych konferencji poświęconych sprawom Polski i Europy Środkowowschodniej. Członek m.in. PIASA i stowarzyszenia psychoanalitycznego w Michigan.



Jan Grzenia

## Politechnika w Massachusetts?

### O problemach z polonizacją nazw uniwersytetów amerykańskich

Proces adaptacji obcego słownictwa znany jest niewątpliwie wszystkim językom. Proces ten omawia się przeważnie na przykładzie wyrazów pospolicznych, jednak w podobnej mierze dotyczy on nazw własnych. Adaptacja słownictwa obcego jest procesem trwającym zwykle przez dłuższy czas. Przedstawia się to jednak bardzo różnie – na przykład w języku polskim niektóre wyrazy obce funkcjonują od dziesięcioleci, a czasem i setek lat, wyłącznie w ortograficznej formie oryginalnej, przykładami mogą być *atelier*, *faux pas*, *yeti* (przyczyn jest bardzo wiele, więc nie da się ich w tym miejscu objaśnić). Inne z kolei, choć pojawiły się najwyżej kilkanaście lat temu, funkcjonują już głównie w formie spolszczonej, np. *skaner* (ang. *scanner*), *interfejs* (ang. *interface*), *czat* ('pogawędka internetowa', ang. *chat*). W wyniku omawianego procesu wyrazy obce mogą zostać zaadaptowane do innego języka pod różnymi względami. Proces przebiega zwykle w kilku etapach.

Pierwszym etapem jest przejście jakiegoś wyrazu (rzadziej wyrażenia, zwrotu) z języka obcego; funkcjonuje on początkowo jako tzw. cytat, ponieważ zachowuje obcą postać fonetyczną i ortograficzną; spośród licznych wyrazów tego typu można wymienić m.in. *brandy*, *dolce vita*, *fair play*, *Schadenfreude* itd.

Etap drugi polega na stopniowym dostosowywaniu obcego wyrazu do polskiej fonetyki, dokonuje on się niekiedy bardzo szybko – wyraz obcy zachowuje na ogół wymowę zbliżoną do oryginalnej, jednak z wyraźnymi cechami polskimi.

Następnie (etap trzeci) dokonuje się adaptacja morfologiczna takiego wyrazu, który odtąd może być odmieniany jak wyraz polski. O tym, jakie będą wyniki tej adaptacji, decyduje jego zakończenie. W związku z tym wyrazy takie, jak np. *baseball* (czasem też *bejsbol*), *pizza*, *swing* będą mogły być odmieniane bez problemu, inne, np. *atelier*, *jamboree*, *yeti*, ze względu na nietypowe dla polszczyzny zakończenie pozostaną nie odmieniane. Przejawem przyswojenia danego słowa w zakresie morfologii są też wyrazy pochodne słowotwórczo utworzone od niego, w języku polskim mamy np. serię: *baseballista* (rzadziej *bejsbolista*), *baseballowy* (rzadziej *bejsbolowy*) oraz *bejsbolówka* (tu akurat rzadsza jest forma *baseballówka*, jest to bowiem wyraz potoczny).

Na ostatnim, czwartym etapie dokonuje się ortograficzne spolszczenie wyrazu, np. *butik* (franc. *boutique*), *hokej* (ang. *hockey*), *kindersztuba* (niem. *Kinderstube*). Takie wyrazy, które przystosowano pod względem fonetycznym, morfologicznym i ortograficznym, określa się terminem „zapożyczenia całkowite”.

Nie trzeba tłumaczyć, iż wiele wyrazów zapożyczonych może w polskich tekstach funkcjonować w dwojakiej formie: bliskiej oryginałowi lub bardziej spolszczonej, co pokazuje przykład z wyrazem *baseball*.

\*\*\*

Nazwy własne różnią się w pewnym stopniu od wyrazów pospolitych, tym między innymi, że wyrazy pospolite mogą odnosić się do dowolnej liczby obiektów (osób, rzeczy, zjawisk itd.), zaś nazwy własne przysługują obiektom jednostkowym – używamy ich do wyróżniania jednostek. W praktyce – jak wiadomo – nazwy własne często rozpoznajemy po tym, że zostały zapisane od wielkiej litery.

Oprócz tych różnic pomiędzy wyrazami pospolitymi a nazwami własnymi mamy też podobieństwa. Dla nas szczególnie istotne jest to, że proces polszczenia nazw obcych przebiega zgodnie z podanym wyżej schematem.

Nazw własnych jest jednak o wiele więcej niż wyrazów pospolitych, a poza tym stanowią one zbiór bardzo zróżnicowany. Z tej przyczyny nie da się tego zagadnienia szczegółowo omówić w tym miejscu<sup>1</sup>. Przejdziemy więc *ad rem*, to znaczy do polonizacji nazw uniwersytetów zagranicznych.

---

<sup>1</sup> Pozostaje mi tylko odesłać Czytelników zainteresowanych szczegółami do mojego *Słownika nazw własnych* (Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998, zwłaszcza ss. 28–31).

Ogólna zasada, którą należy stosować również w przypadku nazw uniwersytetów, powiada, iż obce nazwy własne mogą być używane w polskich tekstach w formie oryginalnej (oczywiście nazwy funkcjonujące w językach używających alfabetów niełacińskich muszą zostać poddane transkrypcji). Są – co prawda – nazwy własne, których używa się tylko w postaci spolszczonej, do nich zaliczamy:

- nazwy państw,
- nazwy stolic państw oraz niektórych innych nazw miast (te jednak mogą u nas wystąpić w formie oryginalnej w rozkładach jazdy),
- inne nazwy geograficzne, np. *Golfe de Biscaye*, *Estrecho de Gibraltar*, *Frankenwald* funkcjonują w języku polskim jako *Zatoka Biskajska*, *Cieśnina Gibraltarska*, *Las Frankoński*.

Niekiedy stosujemy jedynie nazwę polską, dotyczy to szczególnie nazw obiektów wodnych, które mogą należeć do kilku krajów i mieć kilka nazw, np. *Morze Północne*, *Cieśnina* (potocznie też *Kanał*) *La Manche*, *Dunaj*.

Ostatnia grupa przykładów pokazuje, jaką mamy możliwość w odniesieniu do nazw uniwersytetów. Otóż jeśli w skład nazwy wchodzi wyraz używany głównie jako pospolity, wówczas możemy go przetłumaczyć na język polski.

\*\*\*

To przygotowanie pozwoli nam odpowiedzieć na pytanie, jak używać nazw amerykańskich uniwersytetów w polskich tekstach. Po pierwsze: zawsze możemy ich używać w formie oryginalnej, skoro jednak (po drugie) nazwy te z reguły zawierają „wyrazy używane głównie jako pospolite” mogą łatwo poddawać się tłumaczeniu. Jak przedstawia się polski zwyczaj językowy w tym zakresie, sprawdziłem, poszukując tekstów internetowych za pomocą nieocenionej wyszukiwarki Google ([www.google.com](http://www.google.com)). Wyniki opatrzone stosownym komentarzem przedstawiam w formie zestawienia.

Nazwa oryginalna	Nazwa polska	Uwagi
City University of New York	Nie używana.	Jeśli ktoś bardzo chce, może spróbować tak: <i>Uniwersytet Miejski w Nowym Jorku</i> ? Ale to bardzo problematyczne, ponieważ jest tam kilka uniwersytetów i łatwo o pomyłkę. A poza tym uniwersytet ten ma świetną i dobrze znaną nazwę skrótową: <i>CUNY</i> . Nazwa polska <i>Uniwersytet Nowojorski</i> oznacza <i>New York University</i> .
Cornell University (w stanie Nowy Jork)	<i>Uniwersytet Cornella</i> <i>Pod koniec 1971 roku doktorant na wydziale fizyki Uniwersytetu Cornella w Ithaca [...] mierzył zmiany ciśnienia w mieszaninie stałego i ciekłego helu.</i> <a href="http://www.wiedzaizycie.pl/97072200.htm">www.wiedzaizycie.pl/97072200.htm</a>	Bardziej zgodnie z polskojęzycznym obyczajem byłoby <i>Uniwersytet im. (= imienia) Ezry Cornella (!)</i> , choć są u nas też, pewnie pod wpływem angielskojęzycznym, <i>Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej</i> , <i>Uniwersytet Adama Mickiewicza</i> i <i>Uniwersytet Mikołaja Kopernika</i> . Uznać trzeba, że w nazwach uniwersytetów tak być może, zwłaszcza gdy są amerykańskie, a więc: <i>Uniwersytet Cornella</i> .

Indiana University w Bloomington	W serwisie akademickim czytamy o pewnym uczonym: <i>W 1989 r. Uniwersytet Stanu Indiana w Indianapolis nadał Mu tytuł Honorary Degree Doctor of Science.</i> <a href="http://www.polsl.gliwice.pl/alma.mater/biuletyn/1097/senat.html">http://www.polsl.gliwice.pl/alma.mater/biuletyn/1097/senat.html</a>	Spotyka się też formę opisową: <i>uniwersytet w Bloomington</i> , można ją stosować i w innych przypadkach, pod warunkiem że nazywany obiekt ma jakąś dostatecznie charakterystyczną cechę (tu nazwa miasta).
Loyola University w Chicago	Nie używana.	Mogłoby być <i>Uniwersytet Loyoli</i> .
Massachusetts Technology Institute	Nie używana.	Spotkałem kiedyś formę <i>Instytut Technologiczny w Massachusetts</i> , ale to niedobry przekład, bo Polak, który nie wie, o jaką uczelnię chodzi, pomyślałby, że to jakaś skromna instytucja. Już lepiej by było <i>Politechnika w Massachusetts</i> , ale cokolwiek śmiesznie. Zostawmy oryginał, bo i marka znakomita. A ostatecznie: kto nie zna skrótownica MIT?
Northwestern University	Nie używana.	Nazwa <i>Uniwersytet Północnozachodni</i> jest możliwa, lecz niewskazana, bo mało czytelna, chyba żeby dodać: <i>w Chicago</i> .

Oakton College	Nie używana.	<i>College w Oakton? Nie najlepsze, bo nie ma cech nazwy własnej. Lepiej zostawić formę oryginalną.</i>
Ohio State University	Nie używana.	Mozliwe: <i>Uniwersytet Stanu Ohio.</i>
Rice University	Nie używana.	W Internecie znalazłem tylko <i>Jestem studentem 3. roku na Wydziale Ekonomii Uniwersytetu Rice w Houston.</i> Tak jednak być nie powinno, ponieważ <i>Rice</i> to nazwisko założyciela, a więc <i>Uniwersytet Rice'a</i> .
St. Mary's College of Ave Maria University w Orchard Lake	Nie używana.	Próby przetłumaczenia dadzą dziwne efekty, toteż lepiej pozostawić formę oryginalną.
Saint Francis Xavier University	Nie używana.	Musialoby być: <i>Uniwersytet św. Franciszka Ksawerego.</i>
University of British Columbia	<i>Uniwersytet Kolumbii Brytyjskiej</i>	Nazwę miasta, w którym uniwersytet ma siedzibę, śmiało odmieniamy: <i>do Vancouveru, w Vancouverze</i> itd., choć Polacy, często niepewni, czy to dopuszczalne, „uciekają w nieodmienność”.

University of Chicago	<i>W 1906 r. uzyskał (Edwin Hubble) sty-pendium na studia na Uniwersytecie Chicagowskim. <a href="http://www.strony.poland.com/astro-nomiahigh/first/postacie/hubble.htm">www.strony.poland.com/astro-nomiahigh/first/postacie/hubble.htm</a></i>	<i>Uniwersytet Chicagowski, OK. Druga możliwość: Uniwersytet w Chicago, ale tak też można nazwać każdy uni-wersytet w tym mieście, lepiej więc z przymiotnikiem.</i>
University of Illinois w Chicago	<i>Uniwersytet Stanu Illinois</i>	<i>Zgodnie z wzorcem.</i>
University of Kansas w Lawrence	<i>Tydzień przed przyjazdem do Rudna był na konferencji zorganizowanej przez Uniwersytet w Kansas. <a href="http://webmedia.pl/glos/arch17-00.htm">webmedia.pl/glos/arch17-00.htm</a></i>	<i>Uniwersytet w Kansas może być nie-co mylące, bo sugeruje, iż chodzi o miasto. Co prawda nazywa się ono Kansas City. Lepiej byłoby Uniwersy-tet Stanu Kansas w Lawrence.</i>
University of Minnesota	<i>Uniwersytet Stanu Minnesota</i>	<i>Zgodnie z wzorcem.</i>
University of North Carolina w Chapel Hill	<i>W Internecie odnalazłem Strony poświęcone nauce języka niemieckiego opracowane przez Uniwersytet Północnej Karoliny. <a href="http://www.germanica.com.pl/ang/ciekawe_strony_www.htm">www.germanica.com.pl/ang/ciekawe_strony_www.htm</a></i>	<i>Uniwersytet Północnej Karoliny to niele spolszczenie, ale lepiej będzie odwrócić szyk wyrazów w nazwie sta-nu, w wyniku czego otrzymamy Uni-wersytet Karoliny Północnej; ewen-tualnie może być Uniwersytet Stanu Karolina Północna.</i>

University of Pittsburgh	<i>Uniwersytet w Pittsburghu</i>	Mogłoby też być <i>Uniwersytet Pittsburski</i> .
University of Texas w Austin	W nieogarnionych zasobach Internetu znalazłem taką zwięzłą informację: <i>Przewodnik dla osób niepełnosprawnych dr James E. Jarrett Podyplomowa Szkoła Biznesu Uniwersytet Teksaski w Austin (USA)</i> <a href="http://samisobie.clan.pl/teleguide.htm">http://samisobie.clan.pl/teleguide.htm</a>	Tu są kłopoty. Odnalazłem bowiem w różnych tekstach: — <i>Uniwersytet Teksaski w Odessie</i> (por. <a href="http://wiem.onet.pl/wiem/00fb1e.html">wiem.onet.pl/wiem/00fb1e.html</a> ) — <i>Uniwersytet Teksaski w El Paso</i> ( <a href="http://www.szkolybiznesu.info.pl/iso/informator/2000/panstwowe/U000719.htm">www.szkolybiznesu.info.pl/iso/informator/2000/panstwowe/U000719.htm</a> ) oraz tenże sam pod nieco inną nazwą: <i>Uniwersytet Teksaski w El Paso</i> ( <a href="http://www.pgi.waw.pl/prz_geol/12_2000/str_12.html">www.pgi.waw.pl/prz_geol/12_2000/str_12.html</a> ). Jak widzimy, trzeba tu używać nazwy miasta.
University of Toronto	<i>Wstąpił na Uniwersytet w Toronto w roku 1989, by kontynuować naukę pod kierunkiem wiołonczelisty Daniela Domba.</i> <a href="http://sjikp.us.edu.pl/historia/1996/kw_96pk2.html">sjikp.us.edu.pl/historia/1996/kw_96pk2.html</a>	Tak było w witrynie naszej Szkoły, pięć lat temu. Możliwe jest też <i>Uniwersytet Torontoński</i> .



University of Washington w Seattle	A było tak: <i>W maju 1959 Bruce Lee [...] udał się na północ do Seattle, gdzie [...] zapisał się na Uniwersytet Stanu Waszyngton.</i> <a href="http://www.e-zone.pl/gw/gw082120.php">www.e-zone.pl/gw/gw082120.php</a>	Tak właśnie: <i>Uniwersytet Stanu Waszyngton</i> , co pozwoli nam zreczenie go odróżnić od <i>Uniwersytetu w Waszyngtonie</i> (lub <i>Waszyngtońskiego</i> ), czyli <i>Washington University</i> .
University of Wisconsin w Milwaukee oraz University of Wisconsin w Madison	<i>Energy Ideas Clearing House – zarządzany przez Uniwersytet Stanu Wisconsin, przekazuje informację i techniczne wsparcie dla poprawy efektywności energetycznej w sektorze produkcyjnym i handlowym.</i> <a href="http://www.energia.eco.pl/pages/strony.htm">www.energia.eco.pl/pages/strony.htm</a>	Amerykanie piszą też tak: <i>University of Wisconsin-Milwaukee, University of Wisconsin-Madison</i> . W polszczyźnie lepsze będzie <i>Uniwersytet Stanu Wisconsin w Milwaukee</i> oraz <i>Uniwersytet Stanu Wisconsin w Madison</i> .
Wayne State University w Detroit	Nie używana.	<i>Wayne</i> to nazwa hrabstwa, która z kolei powstała, by uczcić generała Anthony'ego Wayne'a (1745–1796). Tymczasem jest <i>Wayne State</i> , nie <i>Wayne County</i> . Stąd moja propozycja: <i>Uniwersytet Stanowy Wayne'a</i> .

Zestawienie pokazuje, iż większość nazw amerykańskich uniwersytetów ma spontanicznie utworzone polskie odpowiedniki. Spontanicznie, to znaczy bez inspiracji i inicjatywy ze strony jakichkolwiek instytucji zajmujących się językiem czy normalizacją nazewnictwa. Sposób tworzenia tych nazw jest też regularny. Wnioski są wobec tego następujące:

1. Nazwy uniwersytetów utworzone od nazw stanów i miast możemy przekładać zgodnie z następującym wzorcem reprezentowanym przez dwa typy:

A. *University of Minnesota* – *Uniwersytet Stanu Minnesota*,

B. *University of Chicago* – *Uniwersytet Chicagowski*,

Typ B możemy stosować, gdy w języku polskim znany jest przymiotnik od danej nazwy.

2. Nazwy uniwersytetów utworzone od nazw osób możemy przekładać zgodnie z takim wzorcem:

*Cornell University* – *Uniwersytet Cornella*, *Harvard University* – *Uniwersytet Harvarda*.

Jak pokazało zestawienie, Polacy chętnie polonizują nazwy amerykańskich uczelni, sprzyja temu łatwość, z jaką można tworzyć formy polskojęzyczne. Jeśli jednak tekst nie jest przeznaczony dla Polaków, lepiej zachować formę oryginalną, która umożliwia łatwiejszą identyfikację instytucji.

Dr Jan Grzenia pracuje w Instytucie Języka Polskiego Uniwersytetu Śląskiego. Ważniejsze publikacje: *Słownik nazw własnych*, PWN, Warszawa 1998, *Słownik ortograficzny*, Prószyński i Ska, Warszawa 2000. Jest też współautorem *Nowego słownika ortograficznego* pod red. E. Polańskiego, PWN, Warszawa 1996.

# KRONIKA

\*\*\*

Trwają prace Komisji ds. Certyfikacji Znajomości Języka Polskiego jako Obcego. Biorą w nich udział pracownicy naszej Szkoły. 4 maja mgr Barbara Serafin wyjechała do Krakowa na trzydniowe posiedzenie grupy roboczej, która opracowywała próbne testy biegłości w języku polskim na poziomie zaawansowanym. Przygotowywano też kryteria oceny poszczególnych sprawności językowych. Kolejne spotkanie zaplanowane zostało na listopad 2001 roku.

\*\*\*

18 stycznia tego roku miała miejsce nadzwyczaj miła uroczystość. Spotkaliśmy się w gronie około 100 osób, by uczcić 10-lecie Szkoły Języka i Kultury Polskiej. Uroczystość tę uświetnili swoją obecnością: Wojewoda Śląski – prof. dr hab. Wilibald Winkler, dyrektor Wydziału Kultury – dr Łucja Ginko, która reprezentowała także Marszałka Województwa Śląskiego, Dyrektor Biura Uznawalności Wykształcenia i Wymiany Międzynarodowej MEN – dr Bogusław Szymański, dyrektor Zespołu „Śląsk” – Adam Pastuch oraz dyrektorzy instytutów Wydziału Filologicznego. Był też Alek Alisch – pierwszy student naszej Szkoły oraz osoby, które współpracowały z nami w różnych okresach działalności Szkoły. Wspominaliśmy, wspominaliśmy i... oczywiście snuliśmy plany na przyszłość, na kolejne dziesięciolecia.

\*\*\*

Na początku lutego dr Romuald Cudak, jako członek delegacji Ministerstwa Edukacji Narodowej, wziął udział w Międzynarodowych Targach „Expolangue 2001”, które odbywały się w Paryżu. Targi inaugurowały Europejski Rok Języków. Dr Cudak w trakcie trwania targów wygłosił tekst o nauczaniu literatury polskiej cudzoziemców. W czasie seminarium teksty wygłosili także przedstawiciele innych ośrodków akademickich w Polsce: prof. Józef Pomsta-Porayski z Uniwersytetu Warszawskiego oraz prof. Władysław Miodunka i mgr Stanisław Mędak z Uniwersytetu Jagiellońskiego.

\*\*\*

W lutym i marcu tego roku odbywał się kolejny kurs dla kandydatów na lektorów języka polskiego organizowany przez Stowarzyszenie „Bristol” we współpracy z Ministerstwem Edukacji Narodowej. Jako wykładowcy uczestniczyli w nim także pracownicy Szkoły.

\*\*\*

W tym semestrze filologia polska gości stypendystów Rządu Republiki Czeskiej z Uniwersytetu im. Palackiego w Ołomuńcu, którzy kompletują materiały do swoich prac magisterskich. Lenka Mlčáková, Katka Stara i Paweł Vanek uczestniczą też w zajęciach językowych w naszej Szkole.

\*\*\*

Pracownicy i współpracownicy Szkoły, jak co roku, brali udział w komisjach egzaminacyjnych na studia do Polski dla osób polskiego pochodzenia. W tym roku dr hab. Marek Pytasz uczestniczył w egzaminach w Sofii (Bułgaria), Wilnie (Litwa), Dyneburgu (Łotwa), dr Romuald Cudak egzaminował we Lwowie (Ukraina) i Kiszyniowie (Mołdawia), dr Danuta Opacka-Walasek w Czeskim Cieszynie (Czechy), a dr Jolanta Tambor w Mińsku i Grodnie (Białoruś).

\*\*\*

W dniach 23-26 kwietnia 2001r. odbyło się międzynarodowe seminarium dydaktyczne organizowane przez Katedrę Filologii Polskiej Uniwersytetu Wileńskiego. Szkoła pomogła w organizacji tegoż seminarium ze strony polskiej. Współuczestniczyła w układaniu programu i przygotowaniu wyjazdu do Wilna 10 osób z ośrodków akademickich z całej Polski. W czasie seminarium wygłoszono kilkanaście referatów, zorganizowano kilka lekcji pokazowych ze studentami Katedry oraz przekazano Katedrze pomoce dydaktyczne: podręczniki, słowniki, antologie, kasety wideo. Uczestnikami seminarium ze strony polskiej były następujące osoby: prof. dr hab. Anna Dąbrowska z Uniwersytetu Wrocławskiego, dr Anna Seretny, mgr Magdalena Szelc-Mays, dr Waldemar Martyniuk z Uniwersytetu Jagiellońskiego, mgr Urszula Sajkowska z Fundacji „Linguae Mundi”, mgr Mirosław Jelonkiewicz z Uniwersytetu Warszawskiego oraz dr Romualda Piętkowa, dr Jolanta Tambor, dr Romuald Cudak i mgr Barbara Morcinek z Uniwersytetu Śląskiego.

\*\*\*

Szkoła Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach od kilku już lat podczas trwania letniego kursu organizuje w Cie-

szynie ortograficzne potyczki z językiem polskim. Początkowo nazywano je po prostu dyktandem, ale w roku ubiegłym rozszerzyliśmy formułę i nazwę konkursu: „Dyktando” stało się „Sprawdzianem z Języka Polskiego”, w którym samo dyktando było tylko jednym z elementów testowanej wiedzy i zdolności. Dyktando jest tylko pierwszym etapów konkursu, w którym udział brać mogą studenci zarówno początkujący, jak i zaawansowani. Ci pierwsi mają za zadanie zapisać poprawnie jak największą ilość słów, ci drudzy, oczywiście, całość dyktowanego tekstu. Drugim etapem konkursu jest test gramatyczny. Uczestnicy losują wyraz i muszą użyć go – odmieniony przez wszystkie przypadki – w krótkiej historii, na dowolny temat. Najważniejsze, by wyraz pojawił się w tym opowiadaniu we wszystkich przypadkach, ocenia się także i stylistykę opowiadania, poprawność gramatyczną i oczywiście sens całości.

W trzecim etapie dwie osoby wyłonione drogą takich eliminacji mają za zadanie wygłosić popis oratorski na jeden z zadanych tematów.

W sierpniu zeszłego roku udział w „Sprawdzianie” wzięli nie tylko uczestnicy naszej letniej szkoły, ale również sporo obcokrajowców, którzy słyszeli o organizowanych w Cieszynie zmaganiach z językiem polskim i postanowili wziąć w nich udział. Do konkursu bowiem może przystąpić każdy cudzoziemiec, któ-

ry zgłosi się do organizatorów i zadeklaruje chęć uczestnictwa. Trzeba podkreślić, iż już drugi raz w konkursie wzięła udział grupa studentów warszawskiego „Polonicum”, w ubiegłym roku także pojawiła się niezwykle duża grupa osób z Zaolzia, a jeden z jej przedstawicieli doszedł do finału konkursu.

Równolegle od czterech już lat jest organizowane dyktando dla uczniów szkół średnich w gimnazjum polskim w Czeskim Cieszynie. Uczniowie piszą dyktanda w języku polskim i w języku czeskim. W tym roku w polskim dyktandzie wzięło udział ponad 60 osób. Do współpracy zostali zaproszeni także pracownicy Szkoły Języka i Kultury Polskiej. Tekst dyktanda, jak i w sierpniu w polskim Cieszynie, czytała pani dr Jolanta Tambor, wicedyrektor Szkoły. Najlepszymi dyktandowiczami okazali się: Barbara Rusnok z V A, która została mistrzem ortografii, Ewa Gorgol z IV D, która zajęła pierwsze miejsce, kolejne miejsca zaś zdobyli: Ewa Mrózek, Ewa Sikora, Michał Walach, Barbara Rygiel, Barbara Čapinska, Wojciech Wykręt, Ania Wocławek, Barbara Sikora, Janina Wałoszek, Barbara Pindór.

Wszystkie wymienione osoby otrzymały w nagrodę książki wydawane przez Szkołę Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego. Wręczyła im je z prawdziwą radością Halina Klimsza, nauczycielka języka polskiego w Gimnazjum w Czeskim

Cieszynie od lat współpracująca ze Szkołą.

\*\*\*

W ciągu całego drugiego semestru tego roku akademickiego dr Jolanta Tambor, oprócz zajęć w macierzystej uczelni, prowadziła wykłady i seminaria w dwóch białoruskich uczelniach w Mińsku: Uniwersytecie Pedagogicznym oraz w Białoruskim Uniwersytecie Państwowym. Były to zajęcia z gramatyki opisowej języka polskiego, leksykologii dla II i IV roku oraz specjalizacja językoznawcza dla V roku. Zajęcia te były możliwe dzięki inicjatywie dr. Piotra Garncarka, obecnie I Sekretarza Ambasady RP w Mińsku oraz dzięki bardzo dobrej organizacji pobytów dr J. Tambor w Mińsku zapewnionej przez szefa Katedry Białorusistyki Uniwersytetu Pedagogicznego – prof. Pawła Michajłowa i pracownika Katedry Językoznawstwa Białoruskiego Uniwersytetu Państwowego – Helenę Kazancewą, ubiegłoroczną zdobywczynię tytułu Cudzoziemskiego Mistrza Języka Polskiego.

\*\*\*

W tym roku drugi już rocznik ukończy prowadzone przez Szkołę Podyplomowe Studium Nauczania Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego. Tegoroczni absolwenci Studium mieli okazję m.in. oprócz

praktyk tradycyjnych odbyć praktykę wirtualną, prowadząc korespondencję elektroniczną na temat zagadnień językowych i kulturowych ze studentami uczącymi się języka polskiego w Szwajcarii (Bazylea) pod kierunkiem Sabiny Schaffner, we Włoszech (Turyn) pod kierunkiem Magdaleny Pastuchowej z naszego Uniwersytetu i w Macedonii (Skopje) pod kierunkiem Milicy Mirkulovskiej i Lidii Tanuszewskiej.

\*\*\*

Szkoła przygotowuje się obecnie do pracowitych wakacji: w sierpniu letnia szkoła języka, literatury i kultury polskiej w Cieszynie, we wrześniu miesięczny kurs adaptacyjny dla studentów, którzy przyjeżdżają do Polski do różnych uczelni na półroczne lub roczne studia w ramach programu Socrates-Erasmus.

*Małgorzata Smereczniak*

# **Anna Dąbrowska**

## **Działalność Stowarzyszenia „Bristol” Polskich i Zagranicznych Nauczycieli Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego**

Jest wielce prawdopodobne, że gdyby nie inicjatywa szkockiego polonisty Donalda Pierie’ego z września 1995 roku, Stowarzyszenie „Bristol” albo w ogóle by nie powstało, albo założone zostałoby dużo później. Na rok przed przedwczesną śmiercią podsunął On myśl, by poloniści zagraniczni i krajowi stworzyli wspólną platformę działania – przede wszystkim przeciwdziałającą atomizacji środowiska – która ułatwiłaby kontakty i pomagała w organizowaniu spotkań, dyskusji i umożliwiałaby wymianę doświadczeń. Dzięki temu pomysłowi, a także żywiołowemu wręcz odezwowi środowiska, we wrześniu 1996 roku w Instytucie Polonijnym Uniwersytetu Jagiellońskiego w Przegorzalach odbyła się – zwołana z inicjatywy Grupy „Bristol” – Pierwsza Konferencja Polonistów Zagranicznych i Polskich. W jej trakcie odbyło się zebranie założycielskie przyszłej organizacji, na którym ustalono m.in. jej nazwę. Pierwszą trudnością, którą trzeba było pokonać, była sądowa rejestracja Stowarzyszenia. Powołano więc Komitet Założycielski Stowarzyszenia, który miał do tego doprowadzić. Osoby reprezentujące Komitet to: Urszula Sajkowska, prof. Władysław Miodunka i dr Piotr Garncarek. Dzięki ich staraniom opracowany został – przy wydatnej pomocy prawnika dra Zbigniewa Sajkowskiego – statut Stowarzyszenia. Sąd Wojewódzki w Warszawie zarejestrował Stowarzyszenie 22 kwietnia 1997 roku, w związku z czym uzyskało ono osobowość prawną i mogło rozpocząć oficjalną działalność i spełniać cele statutowe.

Pierwszy Zarząd Stowarzyszenia wybrany na trzyletnią kadencję rozpoczął działalność po wyborach na I Walnym Zgromadzeniu Stowarzyszenia „Bristol”, które odbyło się w trakcie kolejnej konferencji, w Łodzi, we wrześniu 1997 roku. Tam też przeprowadzona została dyskusja programowa, w trakcie której nakreślono najpilniejsze zadania „Bristolu”. Przede wszystkim postanowiono podjąć prace nad systemem certyfikacji języka polskiego jako obcego oraz wprowadzić szkolenia dla kandydatów na lektorów języka polskiego, a także zbierać informacje o zagranicznych lektoratach języka polskiego.

Do najważniejszych osiągnięć Stowarzyszenia „Bristol” w jego już prawie pięcioletniej działalności należy:

- podjęcie – w wyniku uchwały Stowarzyszenia „Bristol” – decyzji o przygotowaniu nowej, aktualnej wersji programu progowego nauczania języka polskiego i afiliowaniu go przy Radzie Europy. Poprawioną wersję programu progowego przygotował Waldemar Martyniuk we współpracy z Anną Dąbrowską, Elwirą Grossman i Anną Packalén. Została ona przesłana do Conseil de la Cooperation Culturelle, który wydelegował do Polski w grudniu 1999 r. swego eksperta, prof. Johna Trima. Zapoznał się on z historią nauczania języka polskiego jako obcego, z głównymi ośrodkami nauczania w Polsce i za granicą, z działalnością Stowarzyszenia i z pracami nad programami;
- doprowadzenie do powstania wiosną 1997 roku Komisji ds. Certyfikacji Języka Polskiego jako Obcego, powołanej przez Ministra Edukacji Narodowej. Od początku działania przewodniczącym komisji jest prof. Władysław Miodunka. Wymiernym efektem działalności Komisji – której przedstawiciele są Członkami Stowarzyszenia „Bristol” – jest opracowanie wymogów poziomów znajomości języka polskiego, powołanie grupy roboczej, zajmującej się przygotowaniem testów, przeprowadzenie w grudniu 2000 roku pierwszego egzaminu próbnego (na poziomie zaawansowanym) na terenie całej Polski, co jest koniecznym działaniem przed wprowadzeniem oficjalnego egzaminu państwowego z języka polskiego jako obcego i opracowaniem międzynarodowych dyplomów. Członkowie Komisji przygotowali ponadto tekst rozporządzenia ministerialnego, wprowadzającego egzamin państwowy, potwierdzający znajomość języka polskiego na trzech poziomach: progowym, średnim ogólnym i zaawansowanym. W chwili obecnej rozporządzenie to „nabiera mocy prawnej”;
- powołanie w maju 1998 roku przy Ministerstwie Edukacji Narodowej Komisji ds. Kształcenia i Kwalifikacji Lektorów Języka Polskiego w Zagranicznych Ośrodkach Akademickich. Komisji tej przewodniczy prof. Jan Mazur z Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, który podjął



trud organizacji prac komisji od podstaw. Doprowadził do opracowania regulaminu prac komisji i do ustanowienia zasad wysyłania lektorów polskich za granicę;

- współorganizowanie (wraz z Ministerstwem Edukacji Narodowej) szkoleń dla kandydatów na lektorów języka polskiego jako obcego. Inicjatywa ta jest zgodna z wolą II Walnego Zgromadzenia Stowarzyszenia „Bristol”. Dotychczas odbyły się cztery takie szkolenia (od roku 1998). Łącznie wzięły w nich udział 143 osoby. Kierownikiem szkoleń od początku jest prof. Władysław Miodunka. Szkolenie obejmuje program wykładów, hospitacje zajęć oraz praktyki pedagogiczne. Kończy się egzaminem przed komisją powoływaną przez Stowarzyszenie „Bristol” i Ministerstwo Edukacji Narodowej;

Ogromnie istotne jest, że zarówno w programie nauczania języka polskiego jako obcego opracowanym przez Komisję ds. Certyfikacji, jak i w programie szkolenia lektorów wyjeżdżających na lektoraty zagraniczne, sporo miejsca zajmuje tak ważny dla poznania języka kontekst kulturowy oraz pogłębiona wiedza z zakresu literaturoznawstwa;

- zorganizowanie biblioteczki podręczników i pomocy dydaktycznych w siedzibie Stowarzyszenia;
- tworzenie banku danych o polonistach polskich i zagranicznych;
- założenie i uaktualnianie strony internetowej Stowarzyszenia „Bristol” dzięki dotacji Fundacji im. Batorego. Stronę prowadzi Szkoła Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego darmowo na serwerze Uniwersytetu (<http://bristol.us.edu.pl>);
- pomoc w finansowaniu konferencji naukowych poprzez składanie odpowiednich wniosków do Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego. W ten sposób dofinansowano konferencję w Łodzi w 1988 roku, poświęconą nauczaniu języka polskiego i kultury polskiej na poziomie średnio zaawansowanym, a także konferencję zorganizowaną w 2000 roku w Cieszynie, poświęconą problematyce nowych programów, nowych metod i nowych technologii w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego;
- uczestnictwo 10 członków Stowarzyszenia „Bristol” w międzynarodowym seminarium zorganizowanym w Katedrze Polonistyki Uniwersytetu Wileńskiego w kwietniu 2001 roku przy współpracy Szkoły Języka i Kultury Polskiej UŚ. W ramach seminarium – oprócz wystąpień – przeprowadzono również kilka lekcji pokazowych oraz przekazano Katedrze sporo podręczników polonistycznych, słowników i antologii literatury polskiej;

Stowarzyszenie „Bristol” stanowi „forum wymiany informacji”. Służą temu wymienione wyżej konferencje, a także okresowe raporty rozsyłane do wszystkich Członków Stowarzyszenia. Obecnie Stowarzyszenie liczy 190 Członków, w tym 69 Członków zagranicznych i 121 polskich.

Członkowie Stowarzyszenia „Bristol” reprezentują prawie wszystkie polskie i zagraniczne ośrodki, w których nauczany jest język polski. Także skład osobowy Zarządu Stowarzyszenia „Bristol” świadczy o dużym zasięgu środowiskowym:

**prof. dr hab. HANNA DĄBROWSKA – Prezes**

Uniwersytet Wrocławski – Instytut Filologii Polskiej – Dyrektor Szkoły Języka Polskiego dla Cudzoziemców – Polska

**URSZULA SAJKOWSKA – Wiceprezes**

Dyrektor Centrum Nauczania Języka Polskiego dla Cudzoziemców „LINGUAE MUNDI” – Warszawa – Polska

**prof. TOKIMASA SEKIGUCHI – Wiceprezes**

Katedra Kultury Polskiej – Uniwersytet w Tokio – Japonia

**doc. dr WIKTORIA TICHOMIROWA – członek Zarządu**

Kierownik Katedry Języków Słowiańskich Wydziału Języków Obcych – Uniwersytet Moskiewski im. Łomonosowa – Rosja

**prof. KATARZYNA DZIWIŃSKA – członek Zarządu**

Wydział Języków Słowiańskich i Literatury – Uniwersytet w Waszyngtonie – USA

**prof. dr hab. WŁADYSŁAW MIODUNKA – członek Zarządu**

Dyrektor Instytutu Polonijnego – Uniwersytet Jagielloński – Kraków – Polska

**dr JOLANTA TAMBOR – członek Zarządu – Skarbnik**

Wydział Filologiczny – Wicedyrektor Szkoły Języka i Kultury Polskiej – Uniwersytet Śląski – Katowice – Polska

Dzięki Stowarzyszeniu „Bristol” jesteśmy sobie – jako poloniści – bliżej. Nie czujemy podziału na polonistów polskich i zagranicznych. Mamy wspólne potrzeby i wspólne zadania, a także wspólne marzenia. Łatwiej się

kontaktujemy, lepiej rozumiemy, skuteczniej współdziałamy, czego dowodem są nasze wspólne i użyteczne dla wszystkich polonistów inicjatywy.

Nasze plany na przyszłość to realizacja dwóch wniosków złożonych do Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Pierwszy z nich dotyczy opracowania bibliografii pomocy dydaktycznych do nauczania języka polskiego jako obcego wydanych w latach 1992 – 2000, wraz z aktualnymi adresami wydawnictw, co da możliwość zamawiania tych pomocy i ich zakupu. Drugi wniosek związany jest z pracami nad zbiorem artykułów, recenzji i ilustracji opisujących współczesną Polskę. Zgłosiliśmy także udział Członków Stowarzyszenia „Bristol” w Międzynarodowej Konferencji Stowarzyszenia ALTE w Barcelonie, aby promować system certyfikacji znajomości języka polskiego jako obcego – odpowiadającego standardom europejskim i będącego miernikiem kwalifikacji zawodowej.

Planujemy rozszerzenie współpracy z Instytutem Polskim im. Adama Mickiewicza.

Przygotowujemy się także do konferencji, która będzie zorganizowana wspólnie przez Stowarzyszenia „Bristol” i Uniwersytet Wrocławski we wrześniu 2002 roku.

Prof. dr hab. Anna Dąbrowska pracuje w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Wrocławskiego, od 5 lat jest dyrektorem Szkoły Języka Polskiego i Kultury dla Cudzoziemców. W obecnej kadencji pełni funkcję prezesa Stowarzyszenia „Bristol” Polskich i Zagranicznych Nauczycieli Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego.

Ważniejsze publikacje: *Język polski* (1998), *Słownik eufemizmów polskich, czyli w rzeczy mocno, w sposobie łagodnie* (1998), *Eufemizmy współczesnego języka polskiego* (1994). Od kilku lat jest redaktorem serii *Język a Kultura*.

# Podręczniki do nauczania cudzoziemców języka polskiego (wybór)

## A. Podręczniki dla początkujących

1. BARBARA BARTNICKA, WOJCIECH JEKIEL, MARIAN JURKOWSKI, DANUTA WASILEWSKA, ANNA WESELIŃSKA, KRZYSZTOF WROCLAWSKI: *Uczymy się polskiego*. Podręcznik języka polskiego dla cudzoziemców. Część 1. Warszawa 1994 (wyd. 2) (wersja włoska – *Impariamo il polacco* – 1991, wersja angielska – *We Learn Polish* – 1994, wersja francuska – *Nous apprenons le polonais* – 1995, wersja niemiecka – *Wir lernen Polnisch* – 1996).
2. ANNA DĄBROWSKA, ROMANA ŁOBODZIŃSKA: *Polski dla cudzoziemców*. Wrocław 1995.
3. LAURENCE DYÉVRE, MARIE FURMAN-BOUVARD: *Dzień dobry! Méthode de polonais*, Paryż 1999.
4. ALEKSANDRA JANOWSKA, MAGDALENA PASTUCH: *Dzień dobry*. Katowice 1999.
5. JANUSZ KUCHARCZYK: *Zaczynam mówić po polsku*. Łódź 1992.
6. STANISŁAW MĘDAK: *Chcę mówić po polsku. Polish for the Beginners*. Warszawa 1997 (wersja francuska – 1996, wersja niemiecka – 1996).
7. WŁADYSŁAW MIODUNKA: *Cześć, jak się masz? A Polish Language Textbook for Beginners*. Kraków 1998 (wyd. 3. popr. i rozsz.).
8. WŁADYSŁAW MIODUNKA: *Uczmy się polskiego. Let's Learn Polish*. Cz. 1. Warszawa 1996 (kurs wideo).
9. WŁADYSŁAW MIODUNKA, JANUSZ WRÓBEL: *Polska po polsku*. Warszawa 1986.
10. MARTA PANČÍKOVÁ, WIESŁAW STEFAŃCZYK: *Po tamtej stronie Tatr. Učebnica pol'stiny pre Slovákov*. Kraków 1998.
11. KATEŘINA PÖSINGEROVA, ANNA SERETNY: *Czy Czechów jest trzech. Učebnice polského jazyka pro Čechy*. Kraków 1992.
12. BRYGIDA RUDZKA, ZOFIA GOCZOŁOWA: *Wśród Polaków. Podręcznik języka polskiego dla cudzoziemców*. Cz. 1. Lublin 1992 (wyd.3).
13. ALINA KÖTTGEN: *Spotkania. Ein Polnischlehrwerk für Erwachsene*. Ismaning 1989.

## **B. Podręczniki dla średnio zaawansowanych**

1. EWA BAJOR, ELIZA MADEJ: *Wśród ludzi i ich spraw. Kurs języka polskiego jako obcego dla humanistów (poziom średnio zaawansowany)*. Warszawa-Łódź 1999.
2. BARBARA BARTNICKA, GRZEGORZ DĄBKOWSKI, WOJCIECH JEKIEL: *Uczymy się polskiego. Podręcznik języka polskiego dla cudzoziemców*. Cz. 2 Kielce 1994.
3. MAREK GOŁKOWSKI, ANNA KIERMUT, MARIA KUC, MAŁGORZATA MAJEWSKA-MEYERS: *Gdybym znał dobrze język polski...* Warszawa 1991.
4. JANUSZ KUCHARCZYK: *Już mówię po polsku*. Łódź 1994 (grupy początkujące i średnie).
5. EWA LIPIŃSKA, ELŻBIETA G. DĄMBSKA: *Kiedyś wrócisz tu... A Polish Language Textbook for Intermediate*. Kraków 1997 (grupy średnie wyższe).
6. WALDEMAR MARTYNIUK: *Mów do mnie jeszcze. Podręcznik języka polskiego dla średnio zaawansowanych*. Kraków 1991 (wyd. 3) (grupy średnie niższe).
7. WŁADYSŁAW MIODUNKA: *Uczmy się polskiego. Let's Learn Polish*. Cz. 2. Warszawa 1996 (kurs wideo).
8. KATEŘINA PÖSINGEROVA, ANNA SERETNY: *Coraz bliżej Polski. Učebnice polského jazyka pro Čechy*. Kraków 1997.
9. BRYGIDA RUDZKA, ZOFIA GOCZOŁOWA: *Wśród Polaków. Podręcznik języka polskiego dla cudzoziemców*. Cz. 2. Lublin 1988 (grupy średnie wyższe i zaawansowane).

## **C. Podręczniki dla zaawansowanych**

1. BRONISŁAWA LIGARA: *Rendez-vous z kulturą polską. Podręcznik języka polskiego dla humanistów*. Cz. 2. Kraków 1990.
2. WŁADYSŁAW ŚLIWIŃSKI: *To właśnie Polska. Podręcznik języka polskiego dla humanistów. Kurs dla zaawansowanych*. Cz. 1. Kraków 1991 (wyd. 2).

## **D. Podręczniki do nauczania gramatyki**

1. GRAMPOL v. 3.0. *Gramatyka polska. Program komputerowy*. Oprac. Jolanta Tambor, Romuald Cudak. Katowice 1999.
2. PIOTR GARNCAREK: *Czas na czasownik*. Kraków 2001.
3. STANISŁAWA HRABCOWA: *Ćwiczenia gramatyczne z języka polskiego*. Łódź 1992 (wyd. 8).

4. TERESA IGLIKOWSKA: *Ćwiczenia gramatyczno-leksykalne na lektoraty języka polskiego dla cudzoziemców*. Warszawa 1995.
5. MAŁGORZATA KITA: *Wybieram gramatykę! Gramatyka języka polskiego w praktyce (dla cudzoziemców zaawansowanych)*. T. 1.-2. Katowice 1998.
6. BARBARA KLEBANOWSKA: *Synonimia składniowa. Ćwiczenia dla cudzoziemców*. Warszawa 1995 (wyd. 2).
7. KINGA KOZAK, JÓZEF PYZIK: *Ćwiczenia z gramatyki funkcjonalnej języka polskiego dla cudzoziemców. Część 1. Czasownik*. Kraków 1994 (wyd. 5).
8. JOLANTA LECHOWICZ, JOANNA PODSIADŁY: *Ten, ta, to. Ćwiczenia nie tylko gramatyczne dla cudzoziemców*. Łódź 2001.
9. STANISŁAW MĘDAK: *Słownik form koniugacyjnych czasowników polskich*. Kraków 1997.
10. JÓZEF PYZIK: *Ćwiczenia z gramatyki funkcjonalnej języka polskiego dla cudzoziemców. Część 2. Imiona*. Kraków 1993 (wyd. 4).
11. JÓZEF PYZIK: *Przygoda z gramatyką. Fleksja i słotwórstwo imion*. Kraków 2000.
12. MAGDALENA SZELC-MAYS, ELŻBIETA RYBICKA: *Słowa i słówka. Podręcznik do nauczania słownictwa i gramatyki dla początkujących*. Kraków 1997.

#### **E. Podręczniki do nauczania słownictwa**

1. MARIA CHŁOPICKA, PIOTR FORNELSKI: *Brak mi słów. Podręcznik do nauczania obcokrajowców słownictwa języka polskiego*. Red. W. Miodunka. Cz. 1. *Słownictwo tematyczne*. Kraków 1991 (wyd. 3).
2. ELŻBIETA RYBICKA: *Nie taki diabeł straszny. Podręcznik frazeologii polskiej dla obcokrajowców*. Kraków 1994 (wyd. 2).
3. DANUTA BUTTLER: *Frazeologia polska. Ćwiczenia dla cudzoziemców*. Warszawa 1980.
4. ANNA SERETNY: *A co to takiego? Obrazkowy słownik języka polskiego*. Kraków 1993.
5. MIROŚLAW SKARŻYŃSKI: *Mały słownik słotwórczy języka polskiego dla cudzoziemców*. Kraków 1989.
6. MAGDALENA SZELC-MAYS, ELŻBIETA RYBICKA: *Słowa i słówka. Podręcznik do nauczania słownictwa i gramatyki dla początkujących*. Kraków 1997.
7. MAGDALENA SZELC-MAYS: *Słowa i rzeczy. Plansze do nauczania polskiego słownictwa tematycznego*. Kraków 1989.

8. MAGDALENA SZELC-MAYS: *Podręcznik do nauczania słownictwa języka polskiego. Nowe słowa-stare rzeczy*, Kraków 1999.

#### **F. Podręczniki do nauczania czytania i rozumienia tekstów**

1. URSZULA CZARNECKA, MAŁGORZATA GASZYŃSKA: *Zrozumieć Polskę. Ćwiczenia w czytaniu dla studentów zaawansowanych*. Cz. 1. Kraków 1990.
2. URSZULA CZARNECKA, MAŁGORZATA GASZYŃSKA: *Polubić Polskę. Ćwiczenia w czytaniu dla studentów zaawansowanych*. Cz. 2. Kraków 1992.
3. ELŻBIETA GAŁDYN, HENRYK ZWOLSKI: *Od słowa do słowa*. Warszawa 1988.

#### **G. Podręczniki do nauczania mówienia**

1. WALDEMAR MARTYNIUK: *Samo życie! Plansze*. Kraków 1986.
2. TERESA PELC: *Teraz polski. Gry i ćwiczenia komunikacyjne*. Cz. 1.-2. Łódź 1997.
3. *Powiedzmy to sobie. Ćwiczenia form wypowiedzi dla studentów zaawansowanych*. Red. Marek Zimnak. Kraków 1995.
4. GŁOSKI POLSKIE. *Kaseta wideo z przewodnikiem*. Oprac. Jolanta Tambor, Romuald Cudak. Katowice 1993.
5. BARBARA KARCZMARCZUK: *Wymowa polska z ćwiczeniami*. Lublin 1987.

#### **H. Podręczniki do nauczania pisania**

1. URSZULA AWDIEJEW, ELŻBIETA DĄBBSKA, EWA LIPIŃSKA: *Jak to napisać? Ćwiczenia redakcyjno-stylistyczne dla studentów polonijnych*. Kraków 1992 (wyd. 2).
2. MAREK WÓJCIKIEWICZ: *Piszę, więc jestem. Podręcznik kompozycji i redakcji tekstów*. Kraków 1993.
3. EWA LIPIŃSKA: *Nie ma róży bez kolców*. Kraków 1999.

#### **I. Wybory testów**

1. STANISŁAW MĘDAK: *Język polski à la carte. Wybór testów z języka polskiego dla obcokrajowców*. Kraków 1995.

#### **J. Podręczniki do nauczania dzieci**

1. O. N. SZAPKINA, N. E. ANANIEWA, W. J. TICHOMIROWA: *Polskij jazyk w szkole. Naczalnyj kurs*. Poznań 1998.

2. Ł. BIŁENKA-SWYSTOWICZ, M. JARMOLUK: *Uczę się polskiego. Podręcznik języka polskiego dla uczniów 5-7 klasy ukraińskich szkół średnich*. Kijów 1998.
3. BLANKA KONOPKA: *Podręcznik języka polskiego dla środowisk rosyjskojęzycznych*. Cz. I. Warszawa 1999.
4. BARBARA CHMIELEWSKA: *Mazi w Gondolandii. Gry, zabawy i ćwiczenia*. Podręcznik wraz z kasetą wideo. Warszawa 1996.

#### **K. Podręczniki do nauczania języków specjalistycznych**

1. ANNA BUTCHER, ANNA DUNIN-DUDKOWSKA: *Polski język biznesu dla cudzoziemców*. Lublin 1998.
2. MAGDALENA SZELC-MAYS, PAWEŁ DŁUGOSZ: *O ekonomii po polsku*. Kraków 1999.
3. MARIA CHŁOPICKA, DANUTA PUKAS-PALIMĄKA, KATARZYNA TUREK-FORNELSKA: *Co panu dolega? Komunikacyjny podręcznik języka medycznego dla obcokrajowców*. Kraków 1991.

#### **L. Literatura i kultura**

1. BEATA BACZYŃSKA: *Literatura polaca*. Barcelona 1998.
2. ROMUALD CUDAK: *Czytając Białoszewskiego*. Katowice 1999. Seria „Biblioteka Interpretacji”. Red. R. Cudak, J. Tambor.
3. ANNA DĄBROWSKA: *Język polski*. Wrocław 1998.
4. JAN KOCHANOWSKI: *Treny*. Translated by Adam Czerniawski. Katowice 1996.
5. LESZEK S. KOLEK: *Polish Culture. An Historical Introduction*. Lublin 1997.
6. MICHAŁ J. MIKOŚ: *Literatura polska od średniowiecza do końca XVIII wieku. Antologia w języku polskim i angielskim*. Warszawa 1999.
7. JÓZEF OLEJNICZAK: *Czytając Miłosza*. Katowice 1997. Seria „Biblioteka Interpretacji”. Red. R. Cudak, J. Tambor.
8. DANUTA OPAČKA-WALASEK: *Czytając Herberta*. Katowice 2001. Seria „Biblioteka Interpretacji”. Red. R. Cudak, J. Tambor.
9. DARIUSZ PAWELEC: *Czytając Barańczaka*. Katowice 1995. Seria „Biblioteka Interpretacji”. Red. R. Cudak, J. Tambor.
10. LEONARD A. POLAKIEWICZ: *Intermediate Polish. A Cultural Reader with Exercises*. Lublin 1999.
11. HENRYK SIEWIERSKI: *História da literatura polonesa*. Brasília 2000.



## **M. Słowniki języka polskiego**

1. BARBARA BARTNICKA, ROXANA SINIELNIKOFF: *Słownik podstawowy języka polskiego dla cudzoziemców*. Kielce 1999.
2. WACŁAW COCKIEWICZ, ANNA MATLAK: *Strukturalny słownik aspektowy czasowników polskich*, Kraków 1995.
3. *Ilustrowany słownik języka polskiego*. Red. Elżbieta Sobol. Warszawa 1999.
4. ZOFIA KURZOWA: *Ilustrowany słownik podstawowy języka polskiego wraz z indeksem pojęciowym wyrazów i ich znaczeń*. Kraków 1999.
5. ZOFIA KURZOWA: *Tracking polish verbs*. Kraków 1997.
6. STANISŁAW MĘDAK: *Słownik form koniugacyjnych czasowników polskich*. Kraków 1997.
7. MIROSŁAW SKARŻYŃSKI: *Mały słownik słotwórczy języka polskiego dla cudzoziemców*. Kraków 1989.

## **N. Gramatyki**

1. BOŻENA CZĄSTKA-SZYMON, HELENA SYNOWIEC, KRYSZYNA URBAN: *Mały słownik terminów gramatycznych*. Kraków-Warszawa 1996.
2. EWA JĘDRZEJKO, MAŁGORZATA KITA: *Gramatyka polska. Podstawy wiedzy o budowie języka polskiego*. Warszawa 2000.
3. ZOFIA KALETA: *Gramatyka języka polskiego dla cudzoziemców*. Kraków 1995.
4. ALICJA NAGÓRKO: *Zarys gramatyki polskiej (ze słotwórstwem)*. Warszawa 1998.
5. DANUTA OSTASZEWSKA, JOLANTA TAMBOR: *Fonetyka i fonologia współczesnego języka polskiego*. Warszawa 2000.

## **O. Wiedza o języku i procesie nauczania**

1. JANUSZ ARABSKI: *Przyswajanie języka obcego i pamięć werbalna*. Katowice 1997.
2. BARBARA BARTNICKA, HALINA SATKIEWICZ: *Gramatyka języka polskiego dla cudzoziemców*. Warszawa 1990.
3. ZOFIA CYGAL-KRUPA: *Słownictwo tematyczne języka polskiego. Zbiór wyrazów w układzie rangowym, alfabetycznym i tematycznym*. Kraków 1986.
4. URSZULA CZARNECKA: *Nauczanie mówienia w języku polskim jako rozwijanie kompetencji komunikacyjnej. (Program dydaktyczny)*. Kraków 1990.
5. ROBERT DĘBSKI: *Komputer w nauczaniu języka polskiego. Przetwarzanie języka w programach dydaktycznych*. Kraków 1996.

6. WALDEMAR MARTYNIUK: *Grundbaustein Polnisch. Propozycja programu nauczania języka polskiego jako obcego*. Kraków 1995.
7. *Język polski w świecie*. Red. Władysław Miodunka. Warszawa-Kraków 1990.
8. *Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny*. Red. Władysław Miodunka. Kraków 1992.
9. RENATA PRZYBYLSKA: *Wyrażanie stosunków czasowych w polskim zdaniu pojedynczym*. Cz. 1. Kraków 1990.
10. ANNA SERETNY: *Definicje i definiowanie*. Kraków 1998.
11. *Vademecum lektora języka polskiego*. Red. B. Bartnicka, L. Kacprzak, E. Rohozińska. Warszawa 1992.
12. *Język polski poza granicami kraju*. Red. S. Dubisz. Opole 1997.
13. *Język polski w kraju i za granicą. Materiały Międzynarodowej Konferencji Naukowej Polonistów*. T. I i II. Red. B. Janowska, J. Porayski-Pomsta. Warszawa 1997.
14. *Kształcenie polonistyczne cudzoziemców*. (9 zbiorów prac na temat nauczania języka polskiego jako obcego, opublikowanych przez SJPdC UŁ w Łodzi). Łódź.
15. *Problemy kształcenia-Polaków ze Wschodu*. UMCS, Lublin 1992. (6 tomów prac poświęconych m. in. metodyce, kształceniu merytorycznemu, sprawności komunikacyjnej, efektywności kształcenia i promocji języka polskiego w świecie). Red. J. Mazur. Lublin.
16. *Nauczanie języka polskiego jako obcego. Materiały z konferencji Grupy: „Bristol”*. Red. W. Miodunka. Kraków 1997.
17. *Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny*. Red. W. Miodunka. Kraków 1992.
18. T. Rittel: *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*. Kraków 1994.
19. A. Szulc: *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego. Dydaktyka języków obcych*. Warszawa 1984.